

ANDREAS NORD

*Klarspråksarbete  
och yrkeslivsskrivande*

En forskningsöversikt



**KLARSPRÅKSARBETE  
OCH YRKESLIVSSKRIVANDE**

**En forskningsöversikt**

**Andreas Nord**

**Utgiven av Språkrådet**

# **KLARSPRÅKSARBETE OCH YRKESLIVSSKRIVANDE**

## **En forskningsöversikt**

**Andreas Nord**

**Rapporter från Språkrådet 7**

**Språkrådet, Institutet för språk och folkminnen,  
Box 20057, 104 60 Stockholm**

**© Andreas Nord 2017**

**ISBN 978-91-86959-37-1**

**Permanent webblänk:**

**<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sprakochfolkminnen:diva-8>**

**Grafisk formgivning: Mikael Nyberg**

**Omslagsbild: Robert Nyberg**



Der er i stort set ingen der skriver dårlige tekster med vilje. Langt de fleste skribenter gør deres bedste og bruger megen tid og frustration i kampen for at ramme plet. De skriver ikke kun som deres kompetencer rækker, men snarere som de oplever at de skal, i den kultur de er en del af. Derfor nytter sprogarbejdet langt mere hvis man har et stædigt analytisk blik rettet mod idealer, virkelighed og skjulte normer for den gode tekst. (Lund 2014:61)

[...] the acquisition of professional communication expertise cannot be reduced to a set of neatly isolated and easily teachable skills. Rather, we must account for a dynamic and mutually constitutive constellation of forces and processes that enable (and sometimes disable) the development of expertise. (Schrifer 2012:284)

# Innehåll

Förord .....	7
Läsanvisning .....	8
<b>1. Klarspråk: en fråga om skribenter</b> .....	9
1.1 Klarspråk, skrivande och lärande .....	9
1.2 Skribenten Maria .....	10
<b>2. Klarspråksforskning</b> .....	12
2.1 Klarspråksforskning: en översikt .....	12
2.2 Om själva klarspråksarbetets historia och grundläggande idéer .....	13
2.3 Om myndighetstexter: vad är typiskt? .....	14
2.3.1 Beslutstexter – informellare över tid .....	14
2.3.2 Informationstexter – och problemet med breda målgrupper .....	15
2.3.3 Vilka texter har inte undersökts? .....	15
2.4 Om råd och riktlinjer och om vad som skapar begriplighetsproblem .....	16
2.4.1 Vilka är råden och riktlinjerna? .....	16
2.4.2 Vilket forskningsstöd har de återkommande råden? .....	16
2.4.3 Ett par undersökningar av faktiska läsare .....	18
2.4.4 Språknormer i praktiskt arbete – vad blir relevant? .....	19
2.5 Om praktiskt arbete .....	20
2.5.1 Om hur klarspråk motiveras i politik och i praktik .....	21
2.5.2 Om varför två danska och ett svenskt klarspråksprojekt gav begränsade effekter .....	21
2.5.3 Utbildning med nöjda kursdeltagare men begränsade effekter .....	21
2.5.4 Två mycket olika exempel på språkgranskning .....	22
2.5.5 Textkedjor från beslutsunderlag till informationstexter .....	22
2.5.6 Om mallar på Försäkringskassan .....	23
2.6 Om myndighetssamtal och annan dialogisk kommunikation .....	23
2.6.1 Muntlig myndighetskommunikation – andra kommunikationsproblem än i skrift .....	23
2.6.2 Skriftliga dialoger .....	24
2.7 Slutsatser om klarspråksforskningen och en utblick .....	25
<b>3. Yrkeslivsskrivande och utveckling av skrivkompetens</b> .....	27
3.1 Professionellt skrivande är svårt! .....	27
3.2 Professionellt skrivande kräver många typer av kunskaper .....	28
3.3 Retorisk kunskap – den svåra mottagaranpassningen .....	29
3.3.1 Att omsätta kunskaper om mottagaren i textutformning .....	29
3.3.2 Aktiv mottagaranpassning: en avancerad skrivstrategi .....	31
3.4 Kunskap om gemenskapens normer – arbetsplatsens egna förväntningar .....	32
3.4.1 Skrivande i utbildning och i arbetsliv .....	32
3.4.2 Olika sätt att lära i arbete och i utbildning .....	33
3.5 Att bli bättre på att skriva på egen hand .....	35
3.6 Att bli bättre på att skriva genom utbildning – om framgångsfaktorer .....	35
3.6.1 Förberedelser – anpassning till behov och förankring .....	36
3.6.2 Genomförande – undervisning och tillämpning i växelverkan .....	36
3.7 Slutsatser om yrkeslivsskrivande och slutord .....	38
<b>Referenser</b> .....	40

**K**larspråk, eller arbetet med begripliga myndighetstexter för medborgarnas bästa, har varit något av en hjärtefråga för svensk språkvård åtminstone sedan 1960-talet. Denna relativt långa historia gör att klarspråk i dag är ett väl etablerat begrepp inom den svenska myndighetsvärlden. Mycket har dock hänt sedan de första initiativen togs för att försöka se till att texter skrivna inom statsförvaltningen inte var orimligt svåra. Hela sättet att kommunicera har förändrats i och med de digitala mediernas genombrott. Språket i samhället har också förändrats i riktning mot ett mera personligt och vardagligt bruk också i ganska offentliga situationer. I dag möts medborgare och myndigheter oftare på webben än via tryckta texter, och i många fall är texterna skrivna på ganska lättläst svenska. Ändå består en del av kommunikationsproblemen mellan medborgare och myndigheter. Ett framgångsrikt klarspraksarbete i dag, och i framtiden, kräver därför något av ett fokusskifte: perspektivet måste vidgas från ett snävt textperspektiv till ett perspektiv där hela sammanhanget runt texterna är intressant. Den här rapporten är ett gott exempel på ett sådant vidgat perspektiv, där skribenters lärande och utveckling ses som en nyckel i strävan efter ett begripligt myndighetsspråk.

Andreas Nord, som skrivit rapporten, anlägger ett forskningsperspektiv på klarspraksarbetets praktik. Inom språkvetenskapen har man sedan länge intresserat sig för de sammanhang där texter produceras och används, och rapporten bygger på aktuell forskning, inte bara textforskning, utan forskning från olika discipliner som kan ha relevans för klarspraksarbetet. På det sättet innebär rapporten ytterligare en vidgning av perspekti-

vet: Här finns en flervetenskaplig kunskapsbas för klarspraksarbete och klarspraksforskning.

Flera röster har under 2000-talet efterfrågat ytterligare forskning kring klarspråk. I Sverige är just Andreas Nord en av de som bidragit till sådan ny forskning. Här lämnar han ytterligare ett bidrag, men ställer också en ny fråga: måste kunskap inom klarspraksområdet genereras av forskningsinsatser som är inriktade just på klarspråk, eller kan vi lära oss av angränsande fält? I rapporten besvaras frågan jakande.

Den föreliggande rapporten är ett resultat av Andreas Nords verksamhet som gästforskare vid Språkrådet och har möjliggjorts av forskningsmedel från Institutet för språk och folkminnen, där Språkrådet ingår som en del. Vi är glada att på det här sättet kunna bidra till att diskussionen om myndighetsspråkvård hålls levande och sprids. Rapporten vänder sig till alla som är intresserade av klarspråk – hur den kan användas och läsas framgår av läsanvisningen i rapportens början. Läs och sprid! Och diskutera vidare.

*Stockholm i april 2017  
Catharina Nyström Höög  
forskningsledare på Språkrådet*

## Läsanvisning

**D**enna rapport utgör ett slags kunskapsöversikt. Den vänder sig dels till den som själv jobbar med klarspråk eller som har i uppdrag att organisera eller beställa klarspråksprojekt, dels till forskare och studenter med intresse för klarspråk.

I ett av rapportens två huvudkapitel presenteras översiktligt den klarspråksforskning som finns, dvs. forskning som uttryckligen berör klarspråk.

I det andra huvudkapitlet presenteras perspektiv och resultat från forskning om yrkeslivsskrivande och utveckling av skrivkompetens som är relevant för klarspråksarbete.

Avsikten med rapporten är inte att ge någon fullständig överblick över forskningsläget. I stället är avsikten att ge en förståelse för vilken forskningsgrund som finns för klarspråksarbetet specifikt, liksom att peka ut en del faktorer som är bra att känna till för att bedöma hur klarspråksinsatser kan ge resultat. En grundtanke är att klarspråksar-

bete i många avseenden är en fråga om skribenters lärande, och att den som planerar en klarspråksinsats därför kan ha nytta av kunskaper om lärande i yrkeslivet.

Rapporten består av tre kapitel:

1. Ett inledande kapitel där utgångspunkterna redovisas.
2. En översikt över den forskning som specifikt handlar om klarspråk och klarspråksarbete.
3. Ett kapitel om yrkeslivsskrivande och skrivutveckling i yrkeslivet.

Kapitlen bygger på varandra, men kan också läsas fristående. Det inledande kapitlet bör dock alla läsa eftersom det introducerar ett exempel som kommer tillbaka senare i rapporten.



# Klarspråk: en fråga om skribenter

**D**etta kapitel introducerar några utgångspunkter för rapporten genom ett exempel.

## 1.1 Klarspråk, skrivande och lärande

En erfaren språkvårdare hävdade en gång att det är lika känsligt att kritisera en persons språkbruk som att kritisera personens personliga hygien. Detta är nog lite av en överdrift, men det ligger en kärna av sanning i det: språket och hur vi använder det är personligt och en del av vår identitet. Genom vad vi säger och hur vi säger det manifesterar vi vad vi är och vad vi kan.

Detta får naturligtvis följder. En del får kämpa för att erövra ett visst sätt att använda språket, och även för den som har lätt att uttrycka sig kan det vara mycket mödosamt och otryggt att överge de vanor man har skapat. Det gäller kanske i ännu högre grad det professionella skrivandet – det skrivande som i dag i stort sett alla gör som en del av sitt yrkesutövande (se t.ex. Karlsson 2006).

Att hjälpa skribenter att bli bättre på sitt uppdrag är en utmaning som möter många av dem som arbetar med språkvård i den offentliga sfären, i synnerhet den typ av språkvård som i dag allt oftare går under beteckningen *klarspråk*. Detta innebär arbete för att göra kommunikation, särskilt skriftlig, mer ändamålsenlig och mottagar-

anpassad, för att den ska stämma in på kravet i språklagens elfte paragraf att språket i offentlig förvaltning ska vara ”vårdad, enkelt och begripligt” (språklagen 2009:600, 11 §).

Den här rapporten kommer att handla om olika aspekter av forskning med relevans för klarspråk. Dels ger den en översikt över den forskning som syftar till att belysa klarspråksfrågor specifikt. Dels behandlas forskning från andra områden, som har relevans för de utmaningar som möter den som ska ge sig ut på en arbetsplats med uppdraget att förändra hur medarbetarna där skriver. En viktig utgångspunkt för denna del av rapporten är att klarspråksarbete ses ur ett skribentperspektiv och dessutom ur ett lärandeperspektiv. Man kan naturligtvis se klarspråk som något som i första hand handlar om begripliga och mottagaranpassade *texter*. Men för att sådana ska skrivas måste det finnas skribenter som har fått *förutsättningar* att skriva begripliga och mottagaranpassade texter.

**En del får kämpa för att erövra ett visst sätt att använda språket.**

Således är en viktig komponent i klarspråksarbetet – om det inte bara ska handla om att städa upp i texter som redan är skrivna – att skribenter får utveckla sin kompetens och vidga sin repertoar, och att de får den hjälp och det stöd som de behöver för att uppnå detta (jfr Nord 2015:kap. 7). Därmed handlar klarspråksinsatser lika mycket om lärande – och kanske också verksamhetsförändring – som om texter. Denna grundtanke genomsyrar rapportens senare delar, och motiverar att fokus i rapporten läggs vid sådana aspekter som handlar om hur klarspråksarbete genomförs.<sup>1</sup>

## 1.2 Skribenten Maria

Jag börjar med en berättelse som handlar om en person som jag träffade på en svensk myndighet för en del år sedan. Det är en lite redigerad bild, dels för att det inte ska gå att identifiera personen, som här får heta Maria, dels för att det säkert har slipats bort många detaljer ur min minnesbild.

När jag träffade Maria var hon ung och nyexaminerad från universitetet och jobbade sedan något år på tillfälligt förordnande på en avdelning på en svensk länsstyrelse. Hon arbetade som handläggare inom naturvårdsfrågor, något som passade väl in på hennes utbildning som låg inom naturvård. Det hon däremot inte alls hade någon utbildning för var skrivandet inom anställningen. Det handlade ibland om ganska svåra texter som behövde skrivas, där juridiska frågor skulle avgöras, myndighetsutövning skulle ske och privatpersoner och andra skulle informeras om länsstyrelsens beslut.

Maria är nog på många sätt typisk genom att hon var ganska oförberedd på de specifika krav på skrivande som hon plötsligt ställdes inför när hon inträdde i arbetslivet, och genom att hon fick kämpa för att bemästra dem. Hon hör väl inte

heller till dem för vilka eleganta formuleringar kommer av sig själv, utan för henne handlade det professionella skrivandet som handläggare om att mödosamt erövra ett nytt sätt att skriva – att förstå vad texternas syfte var, att förstå vad hon skulle (och inte skulle) skriva i dem och att förstå hur de borde utformas för att ses som ändamålsenliga.

En strategi som hon använde var att leta fram texter från tidigare ärenden att kalkera de nya på. En viktig källa till kunskap var också att hon fick respons på det som inte höll juridiskt (och ibland även språkligt) från den chef som i allmänhet skulle underteckna, och från de jurister som också skulle godkänna. Anpassningen till dessa granskare verkar ha färgat Marias texter, som, särskilt i början, ofta blev ganska traditionellt byråkratiska – mest för säkerhets skull. Då visste hon att de skulle passera de granskande blickarna.

Detta exempel demonstrerar många av de faktorer som en språkvårdare kan behöva förhålla sig till. Det råder nog inget tvivel om att Maria fortfarande efter något år behövde bli bättre på att skriva sina texter, men för att nå dit behövde hon tackla problem på flera nivåer: från sin egen personliga färdighet att uttrycka sig enkelt och begripligt i skrift till attityderna hos chef och jurister och – som så ofta – tidsbristen.

För det första handlar det om det som vi lite svepande kan kalla ”kompetensen”. I detta fall rör det hennes individuella förmåga att hitta rätt sätt att uttrycka sig på i skrift, särskilt i den typ av formellt och juridiskt reglerat skrivande som hennes arbete krävde under de betingelser som rådde. Men det rör också hur arbetsplatsen som kollektiv har förmått ta tillvara och utveckla de anställdas kompetenser. I det här fallet kan man notera att hon inte fått någon skrivutbildning i sin utbildning, men inte heller någon utbildning – och knappt ens någon introduktion – i skrivande på arbetsplatsen, vilket gör att man kan anta att mycket av hennes energi i början gick åt bara på att försöka förstå förutsättningarna och kraven.

För det andra handlar det om kulturen och attityderna i den gemenskap som arbetsplatsen bildar – att det kunde passera att hon uttryckte sig ”byråkratiskt” och att detta rent av kändes som det trygga sättet att skriva på. Maria uttryckte själv att hon

---

1. I översikten kommer jag att referera forskning som kommer från olika traditioner och har olika utgångspunkter. Det är inte säkert att dessa olika utgångspunkter riktigt går ihop, t.ex. för att olika forskare har olika idéer om vad det innebär att lära sig och att kunna något. Jag har dock valt att inte i första hand lägga tonvikten vid sådana frågor utan vid resultaten, för att kunna föra samman relevant forskning från olika områden.

var positivt ställd till att uttrycka sig lättbegripligt i myndighetstexter och att det var självklart att arbeta med mottagaranpassning och det var nog det hon strävade mot, men hon gjorde det delvis i motvind eftersom detta inte var något som alla i ledande ställning tyckte var särskilt viktigt.

För det tredje handlar det om rutinerna – hennes sätt att producera texter, som alltför ofta kom att handla om att göra det trygga: att ta tidigare – ibland ganska gamla – texter och omarbete dessa. Detta är kopplat till rutinerna för skrivande generellt på arbetsplatsen, där t.ex. inte någon rutin för att handläggare läste varandras texter fanns, och där chefers och juristers granskning av viktiga texter var inriktad på det juridiskt hållbara – inte att kollegialt granska och ge förslag på hur språklig kvalitet på andra sätt kunde förbättras. Sammantaget kan man säga att arbetssättet och det bristande tekniska stödet – bl.a. avsaknaden av bra mallar – inte gav handläggarna så bra förutsättningar att utveckla sin potential som skribenter.

Jag vill med detta exempel visa att det finns många olika aspekter att vara medveten om för den som vill få en skribent som Maria att börja skriva bättre texter, och jag kommer att återvända till exemplet Maria i synnerhet i kapitel 3, där olika aspekter av vad det innebär att kunna skriva professionellt – och hur man stödjer skribenter att utveckla detta – kommer att behandlas.

# Klarspråksforskning

I detta kapitel ges en överblick över den klarspråksforskning som finns, med exempel på undersökningar och resultat. Tonvikten ligger på undersökningar som kan ha praktisk relevans för den som arbetar med klarspråk. Kapitlet handlar i första hand om svensk forskning men med några internationella utblickar mot sådant som även kan ha relevans för svenska förhållanden. Kapitlet avrundas med en diskussion om vad vi behöver veta mer om, och hur några av dessa luckor kan kompletteras genom att resultat och perspektiv från forskning från andra områden sätts in i ett klarspråkssammanhang. Detta kommer sedan att göras i kapitel 3.

## 2.1 Klarspråksforskning: en översikt

Det är inte helt enkelt att ge en överblick över forskningen på klarspråksområdet. Till att börja med kan man fundera på vad som egentligen är forskning. I en inventering av forskning av relevans för den anglosaxiska motsvarigheten till klarspråk, "Plain Language", gör Schriver & Gordon (2010) en åtskillnad mellan mer "egentlig" forskning och det de benämner som "informell forskning" ("informal research"). Till det sistnämnda hör den stora mängd publikationer med tips och råd och också beskrivningar av goda exempel och vittnesmål om positiva erfarenheter som finns både i Sverige och internationellt.

Översikten i denna rapport kommer nästan uteslutande att handla om "formell" forskning,

dvs. rön som kommer ur undersökningar som är systematiska och har publicerats någorlunda utförligt. Den "informella" forskningen kan ha ett stort värde som inspiration för vidare arbete, men publikationerna om den är ofta mycket översiktliga – och också ofta mer inriktade på att entusiasmera än att problematisera. Det är därför oftast svårt att bedöma om det finns någon systematisk och hållbar analys bakom dem, och de är därför svåra att värdera. Ett undantag bland handböckerna är dock antologin *Godt sprog i organisationer* (Holgård Sørensen 2014), där flertalet av kapitlen förenar erfarenhetsperspektiv och grundliga fallbeskrivningar med forskning. Den utgör därför ett viktigt bidrag till den praktiska litteraturen om klarspraksarbete.

Ett annat avgränsningsproblem handlar om vad klarspråksforskning egentligen är. Beteckningen "klarspråksforskning" används ofta ganska svepande. Beteckningen är användbar för att sammanfatta den forskning som handlar om eller har direkt relevans för det praktiska klarspraksarbetet, och det är så jag använder beteckningen i denna rapport. Samtidigt kan beteckningen ge det felaktiga intrycket att det rör sig om *ett*, sammanhållet område. Men så är det knappast. I stället handlar det om forskning från olika forsknings-traditioner, gjord utifrån olika teoretiska och metodiska utgångspunkter och i allmänhet också av olika forskare, och det som förenar är egentligen bara att det har att göra med klarspraksarbetet på

något sätt. Jag kommer t.ex. att nämna undersökningar om klarspråksarbetets historia, om hur EU-översättare förhåller sig till krav på klarspråk i sitt praktiska arbete och om hur enskilda personer faktiskt förstår myndighetstexter. De har alla relevans för klarspråksarbetet, men relevansen rör olika delar av det.

Detta gör att en översikt över klarspråksforskning med nödvändighet måste innefatta många olika perspektiv. I följande avsnitt kommer klarspråksforskningen att presenteras uppdelat på fem områden:<sup>2</sup>

- Undersökningar av klarspråksarbetets historia och grundläggande idéer
- Undersökningar av hur dagens myndighetstexter ser ut
- Undersökningar av de råd och riktlinjer som brukar användas i klarspråksarbetet och om de problem som de ska lösa
- Undersökningar av klarspråksarbetets praktis-

---

2. Delar av detta kapitel utgörs av en bearbetad version av forskningsöversikten i en tidigare publicerad forskningsrapport (Nord 2011a).

ka sida och praktiskt arbete där klarspråk är en central komponent

- Undersökningar av samtal i myndighetskontexter och andra typer av dialoger.

Kapitlet avslutas med en summerande diskussion, som också pekar ut några områden som vi behöver veta mer om.

Översikten kommer inte att vara helt fullständig, utan representerar ett urval – låt vara brett – av studier. En avgränsning är att endast publicerad forskning refereras. Det finns numera många studentuppsatser som berör området, men dessa kommer alltså inte att beröras.

## 2.2 Om själva klarspråksarbetets historia och grundläggande idéer

Ett område för forskning rör själva klarspråksarbetets historia och grundläggande idéer. Dessa kan ha betydelse för att ge perspektiv på och förståelse för vad detta projekt handlar om, hur det har motiverats politiskt, hur det har vuxit fram och varför det är just i Sverige (och Norden) som detta projekt har blivit särskilt starkt.

En del av svaren på dessa frågor har vi. Klar-

## Varför finns det inte mer klarspråksforskning?

DET BRUKAR SÄGAS att det finns alldeles för lite klarspråksforskning (Josephson 2009; Nyström Höög 2009; Nyström Höög, Söderlundh & Sörlin 2012). I någon mån har detta förändrats under de senaste åren genom att ett antal undersökningar har tillkommit, men fortfarande gäller att det finns en hel del kvar att utforska.

Det är kanske lite förvånande att det inte finns mer gjort om man tänker på det svenska klarspråksarbetets långa historia och – framför allt – att Sverige internationellt sett har en unikt lång tradition av högskoleutbildning på området. Redan 1978 startade den första akademiska språkkonsultutbildningen på Stockholms universitet, och i dag finns treåriga

språkkonsultprogram även på Umeå, Göteborgs och Lunds universitet. Man hade kunnat vänta att detta skulle vara en sporre för forskare att intressera sig för klarspråk, eftersom högre utbildning förväntas vila på vetenskaplig grund enligt högskolelagen (1992:1424, 1 kap. 2 §).

Ett sådant intresse har dock väckts först ganska nyligen. Ett skäl till detta är säkert att språkforskningen först under början av 2000-talet på allvar har börjat undersöka det som kan kallas språk i praxis, alltså hur användandet av språket faktiskt är en del av utövandet av olika verksamheter (Karlsson 2008; Karlsson & Strand 2012). Om denna strömning fortsätter att vara stark kan vi alltså vänta oss mer forskning med relevans för klarspråksarbete.

språksarbetets huvuddrag har beskrivits av Ulf Teleman i ett par översikter över svensk språkvårdshistoria (Teleman 2003, 2005), där några historiska milstolpar i klarspråksarbetet pekas ut, exempelvis publikationerna *Kommittésvenska* av Erik Wellander (1950) och riktlinjedokumentet *Språket i lagar och andra författningar* (1967) och att språkvården organiseras i Regeringskansliet under 1980-talet.<sup>3</sup> Teleman knyter också klarspråkssträvandena till tendenser till demokratisering och utvidgning av statsapparaten, som väckte kraven på god kommunikation. Ur ett historiskt perspektiv framkommer därför att det som i dag kan verka självklart – att myndigheter ska kommunicera på mottagarens villkor – inte alls är så självklart. Samtidigt visar analyser av den politiska sfären att klarspråk i dag framstår som ett helt okontroversiellt och självklart projekt (Nord 2014), med en massiv politisk konsensus bakom sig.

Det finns dock ännu frågor som saknar svar. Även om klarspråksarbetets övergripande historia får betraktas som rimligt väl beskriven återstår det bl.a. att skriva en fördjupande politisk historia för klarspråksarbetet. Här kunde dess framväxt sättas in i en analys av tidens politiska strömningar och relateras till de ideologiska principer som ligger till grund för hur den svenska statsförvaltningen har inrättats.

### 2.3 Om myndighetstexter: vad är typiskt?

Ett intresse för forskningen har ganska naturligt varit de myndighetstexter som förväntas utformas enligt klarspråksidealet: Hur ser de ut? Hur kan de fungera och vilka problem finns i dem? Denna typ av studier har relevans för det praktiska arbetet inte minst genom att de kan ge underlag för de rekommendationer som ska utformas.

#### 2.3.1 Beslutstexter – informellare över tid

Det är särskilt texter som är viktiga för enskilda personer som har undersökts: beslutstexter och massinformationstexter. Detta är kanske inte så

---

3. Mer detaljer, med bl.a. personhistoria, ges i några mer personligt hållna historiker (Ehrenberg-Sundin & Sundin 2015; Språkrådet 2007).

förvånande i och med att sådana texter ofta uppfattas som mest centrala i klarspråksarbetet. T.ex. är det sådana som omnämns i den proposition där texten till språklagen föreslås:

Det är en självklar utgångspunkt för den offentliga verksamheten att språket som används ska kunna förstås av dem som berörs av åtgärder som vidtas eller beslut som fattas av domstolar, förvaltningsmyndigheter och andra företrädare för offentlig verksamhet. Detta, som brukar beskrivas som ett krav på klarspråk, uttrycks i 11 § [av språklagen]. (Språklagsutredningen 2008:257)

Att texter som beslutsbrev och domar uppfattas som mest centrala för klarspråksarbetet kan både bero på att de är viktiga för den enskilda och för att det är i sådana texter som de traditionella problemen med ett kanslispråkligt skrivsätt har varit mest framträdande.

Flera undersökningar tyder dock på att just kanslispråket inte längre är det största problemet i myndigheternas texter. År 2001 genomförde Catharina Nyström på uppdrag av Statskontoret en kartläggning av beslutsbrev, vid sidan av två andra textkategorier, nämligen informationstexter (broshyrer) och rapporter, som ett slags lägesbeskrivning av myndighetsspråket (Statskontoret 2001). Av resultaten framkommer att kanslispråket inte längre är det största problemet för myndigheters skrivande, även om problem med hur meningar byggs fortfarande finns. De största problemen ligger i stället i det som sammanfattande benämns mottagaranpassning (2001:8). Nästan alla texter som undersöktes led enligt utredningen nämligen på något sätt av brister i anpassningen till mottagaren (2001:109). Till bristerna hörde bl.a. obalanserat informationsurval, otydlig rubriksättning, brist på vägledande metatext samt uteslutande ordval (fackuttryck) och brister i läsartillalet. Tio år senare gjordes en liten uppföljande studie av beslutstexter och informerande texter (Nyström Höög 2012). Den visade något oväntat att beslutstexterna blivit längre, men i gengäld också språkligt enklare och att ett tilltal med *du* hade slagit igenom definitivt.

Detta tycks vara en del av en större tendens. En allmän förändringstendens i språkbuket i Sverige

har varit informalisering (Mårtensson 1988), och det är inte helt enkelt att leda i bevis om det är denna allmänna stilförskjutning eller klarspråksarbetet (eller ytterligare andra faktorer) som ligger bakom kanslispråkets uttåg. En belysning av detta ger Christine Mertzluftts avhandlingsstudie som jämför tyskt och svenskt myndighetspråk, närmare bestämt beslutsbrev och informationsmaterial från 1950-talet och framåt (Mertzluftt 2013). Jämförelsen görs relevant av att klarspråksarbetet egentligen inte har haft någon motsvarighet i Tyskland, vilket gör de tyska texterna till ett värdefullt jämförelsematerial. Mertzluftt undersöker bl.a. satslängd, olika syntaktiska förhållanden, direkt tilltal, *text-jag/text-vi* samt hälsningsfraser. Resultaten är inte entydiga, för det har hänt mycket även i tyska myndighetstexter och i vissa avseenden framstår de som *mer* mottagartillvända än de svenska genom bl.a. *mer* direkt tilltal. Men åtminstone på en del punkter kan effekter av den svenska språkvården iakttas, framför allt genom att en mer talspråksnära meningsbyggnad har slagit igenom i det svenska myndighetspråket.

### 2.3.2 Informationstexter – och problemet med breda målgrupper

Både Nyström Höögs och Mertzluftts undersökningar har alltså gällt beslutsbrev som jämförts med informerande texter, i ena fallet också i jämförelse med rapporter. När det gäller (mass)informationstexter finns det också en rad andra studier som ger en ganska samstämmig bild av vad som utmärker moderna informationstexter från myndigheter: de är generellt sett språkligt relativt enkla och de kännetecknas av ett direkt tilltal (Lassus 2010; Lind Palicki 2010; Tölvänen 2014).

Även dessa undersökningar illustrerar dock problem med mottagaranpassning, något som verkar nästan oundvikligt för massinformation. En begränsad men ofta citerad studie som demonstrerar detta är Henrik Rahms och Claes Ohlssons om en informationsbroschyr från äldreomsorgen i Malmö (Rahm & Ohlsson 2009; Rahm 2012). Forskarna kommer fram till att broschyren i sig inte är språkligt särskilt problematisk. Den följer ”de grundläggande och välbekanta klarspråksidealerna” (Rahm & Ohlsson 2009:39) i fråga om enkelhet

och begriplighet. Men den är ändå inte särskilt ändamålsenlig, eftersom den brister i mottagaranpassning. Den försöker tala till många målgrupper i flera ärenden samtidigt, och passar därför inte riktigt för någon. Detta är nog representativt för massinformationstexter, som ofta ska passa en heterogen målgrupp.

En besläktad problematik pekar Lena Lind Palicki på i en studie av Försäkringskassans broschyrer om föräldraförsäkring från 1970-talet och framåt (Lind Palicki 2010). Här framkommer att det (som väntat) finns ett genomgående *du*-tilltal i de moderna broschyrerna, men att detta vid en närmare granskning blir problematiskt. Även om broschyrerna vänder sig till personer som har det gemensamt att de är nyblivna föräldrar, har dessa olika förutsättningar och egenskaper – de kan vara mammor eller pappor, vara ensamstående eller leva i kärnfamiljer, en del har adopterat etc. Men det visar sig att det *du* som i första hand framträder i broschyrerna är snävare än så. Det *du* som Försäkringskassan i första hand vänder sig till är sammanfattningsvis en gift, svensk, heterosexuell, frisk biologisk mamma med fast jobb, ordnad bostad och allmänt ordnade förhållanden och som får ett friskt barn. Det finns i texten också andra *du*, men dessa blir markerade som lite mer speciella *du*, t.ex. ”du som nybliven pappa” (2010:67), medan andra föräldraroller kan omnämnas snarare än bli *du*, t.ex. ”En adoptivförälder” (2010:91). Följden blir att olika kategorier av föräldrar framstår som mer respektive mindre normaliserade än andra.

Lite oväntat blir resultatet också att de äldre broschyrerna, som helt saknar *du*-tilltal, klarar sig undan just denna problematik. Dessa är i stället mycket distanserade, men blir just av dessa skäl mer jämlika – de markerar samma distans till alla sina läsare.

### 2.3.3 Vilka texter har inte undersökts?

En sak som vi kan vara ganska säkra på är att den offentliga förvaltningen är stor och mångfasetterad, och att varje myndighet antagligen utgör ett eget litet textuniversum. En bild av texter och skrivande på en svensk kommunalförvaltning i början av 1990-talet gavs i en undersökning av Britt-Lou-

ise Gunnarsson (1992). Intrycket är en stor mångfald av texter och genrer, och inget tyder på att texterna har blivit färre sedan dess – tvärtom.

Men endast små delar av dessa universum är utforskade. Interna genrer som man hade kunnat vänta var centrala, som protokoll och tjänsteutlåtanden, har i stort sett inte alls undersökts. (Tjänsteutlåtanden berörs dock i en studie av effekterna av ett klarspråksprojekt (Nord & Forsberg under utgivning 2017), som jag kommer att återvända till längre fram i rapporten.) Att vi inte vet mer om dem kan vara ett problem för den som ska utforma aktuella råd.

Bristen på kunskap gäller också texter som ingår i olika typer av dialoger mellan enskilda och myndigheter i form av brevväxlingar eller annan dialogisk kommunikation (men se även avsnitt 2.6.2 där några undersökningar med detta perspektiv beskrivs).

## **2.4 Om råd och riktlinjer och om vad som skapar begriplighetsproblem**

Just rådgivningen inom klarspråksarbetet är ett område som har uppmärksammats av forskare med olika bakgrund, inte sällan på ett problematiserande sätt. En vanlig uppfattning är att klarspråksarbetet utgår från ett begränsat antal ”generella” råd, men att dessa är problematiska på olika sätt.

Jag kommer här att först beröra vilka råden är, och därefter invändningar från forskare som är skeptiska till klarspråksrådets forskningsgrund – och egentligen också till möjligheterna att formulera generaliserbara råd. Detta belyses också genom några undersökningar av faktiska läsares behov och undersökningar som visar vilka principer som faktiskt tillämpas i klarspråksarbete.

### **2.4.1 Vilka är råden och riktlinjerna?**

Det uppfattas ofta som att det finns ett visst antal hävdvunna råd och rekommendationer som bildar ”kärnan” i klarspråksarbete. Dessa finns i olika versioner, men att det finns ett slags kanon av råd har bekräftats av en undersökning där flera dokument med råd och riktlinjer analyserades (Nord 2011a:kap. 4). Exempel på råd som återkommer är att använda *du*-tilltal, att undvika passiv form

av verb, att skriva korta meningar (eller ibland att variera meningslängden) och att undvika eller förklara fackord. Råden gäller dock inte bara språkliga val på meningsnivån, utan innebär att många olika språk- och textdrag uppmärksammas:

[R]iktlinjerna berör de flesta olika kommunikations- och språknivåer. ”Klarspråk” kan enligt riktlinjerna vara allt från att lägga till en innehållsförteckning, en konnektiv eller en förklaring av en nödvändig fackterm till att stryka irrelevanta delar av en text, ersätta ett passivt verb med ett aktivt eller byta ut prepositionen *avseende* mot en kortare preposition. (Nord 2011a:6, originalets kursivering)

Ett resultat av undersökningen var samtidigt att det finns en viss motsägelsefullhet i vad som är den underliggande motiveringen för råden. Vissa av de råd som gavs var tydligt motiverade utifrån mottagaranpassning, dvs. de handlar om att anpassa texten till läsarens behov, t.ex. genom att välja en typ av disposition som passar för läsarens läsmål. Andra råd framställdes däremot i stället som ”generella” och alltid giltiga (Nord 2011a:66). Det sistnämnda avsåg framför allt råden om språkliga val på meningsnivån, t.ex. meningsbyggnad, val av verbform eller ordval. Dessa behandlades som råd som alltid bör följas, oavsett texttyp eller läsare.

### **2.4.2 Vilket forskningsstöd har de återkommande råden?**

I dokumenten med råd och riktlinjer presenteras alltså en del råd som generaliserbara och giltiga i alla situationer. Från forskarhåll har kritik återkommande gånger riktats mot detta.

I ett slags metaundersökning går Åsa Wengelin igenom ett antal ofta återkommande språkliga klarspråksråd för att utvärdera deras vetenskapliga grund inom psykologvistik (Wengelin 2015). Resultatet blir att grunden framstår som ganska svag och många av råden som delvis missvisande. Det gäller visserligen för de undersökta råden att det ”verkar finnas eller ha funnits *något slags* evidens som stödjer åtminstone någon del av dem” (2015:13, originalets kursivering), men också att det finns många invändningar. En är att forskningsstödet i viktiga delar är flera decennier gammalt och därför delvis inaktuellt. En annan att



stödet hämtats huvudsakligen från studier av engelska. En tredje är att många undersökningar har byggts på grammatiska teorier som hade stort genomslag under 1970-talet men i dag inte ses som självklart giltiga. Ett exempel rör passiva verb, där rådet att undvika passiv form troligen har härletts från undersökningar baserade på transformationsgrammatik. Enligt denna teori är passivkonstruktioner s.k. transformationer av en underliggande aktiv motsvarighet. Det betyder att ett passivt verb, vid processandet av texttolkningen, behöver ”översättas” tillbaka till en aktiv motsvarighet. Om detta antagande stämmer kan detta göra dem något mer tidskrävande att tolka. Detta har undersökts genom att lästiden för aktiva och passiva konstruktioner har jämförts, men eftersom sådana meningspar också alltid innefattar fler skillnader är det, enligt Wengelin, svårt att veta om det verkligen är passivformen eller andra skillnader i innehållet i de meningar som använts i experimenten som ger passiva satsen något längre lästid. Det är alltså oklart om passiv form i sig verkligen gör texter mer svårlästa – eller om de problem som passiva verb kan orsaka snarare har att göra med att väsentlig information utelämnas i texten.

Wengelin pekar också på att det som underbygger många av råden har förvanskats eller missuppfattats när råden har formulerats och traderats. Eventuellt är just råden om passiv form ett exempel på detta, för de ursprungliga motiveringarna om att passiva konstruktioner ger ökad lästid verkar ha fallit bort och ersatts av argument som handlar om att passiva verb kan ge fel stilnivå eller göra det oklart vem som gör vad i en text (se Nord 2011a:55–56). Här har alltså rådet (visst) forskningsstöd (åtminstone för den som accepterar transformationsgrammatikens antaganden om hur språket är lagrat i hjärnan) – men argumenten har det egentligen inte.

Ett annat exempel på råd som har förvanskats är råd om att undvika s.k. vänstertyngd. I råden beskrivs detta som antalet ord som kommer före det finita verbet i huvudsatsen i en mening,<sup>4</sup> och rådet brukar vara att undvika vänstertyngd för att det ger svårlästa meningar. Själva ordantalet har dock mindre relevans enligt forskningen, eftersom rådet byggs på en sammanblandning av längd

och komplexitet – det är inte *antalet* ord före huvudsatsens verb som spelar roll, utan den syntaktiska komplexiteten i det som föregår verbet. Det spelar t.ex. roll om det är en bisats eller bara en lång nominalfras som skapar ”tyngden”, eftersom dessa processas på olika sätt.

Utifrån sin genomgång manar Wengelin till en översyn över de råd som ges, och varnar för att förlita sig på råd som handlar om textytan. De kan spela roll för att göra texter enklare att läsa, men texttolkning är mycket mer, betonar hon. Hon skriver, med hänvisning till Schank & Riesbeck (1981), att

texttolkning bortom ytegenskaperna [kräver] semantisk tolkning, konstruktion av mentala modeller, textbindning, pragmatik, retoriska strukturer och omvärldskunskap. Enligt denna syn är koherens en mental representation som skapas i ett samspel mellan läsarens bakgrundskunskap å ena sidan och textens ytpråkliga och textuella egenskaper å den andra. Skribentens uppgift blir därför att bidra till att aktivera eller skapa texter med egenskaper som aktiverar eller bidrar till läsarens bakgrundskunskaper, snarare än att producera ett ”enkelt språk”. (Wengelin 2015:15)

Wengelin är inte ensam om att betona att begriplighet handlar om mer än textytan. Liknande synpunkter har åtminstone sedan 1980-talet framförts av andra forskare, som varnat för det man sett som övertro på ytpråkliga faktorerets betydelse för texters begriplighet (Gunnarsson 1982, 1985; Platzack 1985; Josephson 2006). I synnerhet har man hävdat att meningsbyggnadens roll ofta överskattas och att svårlästhet ofta snarare beror på ”en kombination av svåra ord och abstrakt innehåll” orsakad av att författaren har ett perspektiv som

4. Ibland dyker rådet upp i förenklad form, som att det handlar om antalet ord före första verbet i meningen, men det som avses är första finita verbet i första huvudsatsen.

## **Ett annat exempel på råd som har förvanskats är råd om att undvika s.k. vänstertyngd.**

**God kommunikation måste alltid handla om att förstå läsarna och deras behov.**

skiljer sig från läsarens (Platzack 1985:97). I stället vill man betona att begriplighet till sin natur är något i hög grad situationsbundet och i mycket högre grad beroende av sådana faktorer som läsarens förkunskaper, intresse och vana vid texttypen.

Detta står inte i motsättning till de råd som har getts, men lägger tonvikten vid sådant som det är svårare att ge enkla tumregelrekommendationer om.

#### **2.4.3 Ett par undersökningar av faktiska läsare**

Antagandet att situationen och förutsättningarna är av avgörande betydelse får stöd i de enstaka studier som gjorts av vad som *verkligt* spelar roll för faktiska läsare. Små sådana undersökningar görs nog ofta inom mer ambitiösa klarspråksinsatser (Bjerg 2014), men har då sällan redovisats i någon publikation tillgänglig för utomstående. De systematiska, publicerade undersökningar som finns visar dock tydligt hur svårt det kan vara att förutse vad som faktiskt spelar roll för läsningen.

En sådan undersökning utfördes av Marie Sörlin inom Förtroendeutredningens kartläggning av synen på domstolar. Hon intervjuade advokater för att få veta hur deras klienter ser på domtexter (Sörlin 2008). De problem som uppstår i läsningen visar sig främst beröra svårigheten att se struktur och innehåll – att domskälen inte är utförliga nog och att alla personer som hörts i rättegången inte refereras, vilket klienterna tycker är märkligt. Det juridiska fackspråket, som man hade väntat skulle utgöra ett problem, tycks däremot inte bli det, sannolikt på grund av att klienterna ofta har haft chans att gå igenom relevanta begrepp med sin advokat.

Att texter som framstår som lättlästa ändå kan ställa till problem demonstreras av ännu en undersökning utförd av Marie Sörlin (Sörlin 2012). Här har ett antal personer som nåtts av ett utskick från Skatteverket fått besvara en enkät om hur de har uppfattat informationen. Syftet med

informationen var att få mottagaren att anmäla sitt lägenhetsnummer till Skatteverket, eftersom denna uppgift tidigare inte varit del av folkbokföringen. Det framkommer att språkytan inte ställer till några problem. Det som missuppfattas är däremot broschyrens huvudbudskap – en fjärdedel tror att det är frivilligt att uppge lägenhetsnummer – och nästan alla har missuppfattat funktionen i informationsgrafiken och tolkar den som en instruktion för hur de själva ska räkna fram sitt lägenhetsnummer (inte bara som information om hur lägenhetsnummer av fastighetsägaren tidigare har räknats fram). Broschyren ger inte heller svar på alla följdfrågor som kan uppstå, t.ex. vad som händer om man inte anmäler lägenhetsnummer enligt anmodan.

Ett ännu mer slående exempel på hur texter kan slå fel ger Karsten Pedersen (2003b, 2003a), som undersökt informationsmaterial från Ringkjøbing Amt i Danmark riktat till personer med tal-, hörsel- eller synnedsättning. En av de viktigaste slutsatserna av undersökningen är att informationsmaterialet oavsett språklig kvalitet helt enkelt inte var nödvändigt för denna målgrupp – mottagarna hade redan fått den information de behövde på annat sätt.

Tillsammans tydliggör dessa undersökningar hur svårt det är att ta fram generella råd för goda texter. De visar att god kommunikation alltid måste handla om att förstå läsarna och deras behov och anpassa kommunikationen till detta. Att fästa sig för mycket vid fördefinierade listor riskerar därför att leda till felprioriteringar. Denna tanke lyfts för övrigt fram starkt som grundval för *Godt sprog i organisationer* (Holgård Sørensen 2014). I introduktionskapitlet till boken slår författarna fast att en utgångspunkt för framgångsrikt språk- och kommunikationsarbete i organisationer måste vara en *funktionell* syn på vad som gör kommunikation bra – inte listor med föregivet generellt giltiga råd (Becker Jensen, Kjærgaard, Krone & Holgård Sørensen 2014). I stället poängterar de att gott språk är bl.a. ”den sprogkode blandt mange som *kommunikativt* fungerer mest hensigtsmæssigt ud fra afsenderens formål” (Becker Jensen m.fl. 2014:24, originalets kursivering).

#### 2.4.4 Språknormer i praktiskt arbete – vad blir relevant?

Vilken hållning är det då som kännetecknar det praktiska klarspråksarbetet? Handlar det om att tillämpa ett visst antal generella råd eller principer? Eller bottenar det i det som Becker Jensen m.fl. (2014) benämner som en ”funktionell” syn, där det beror på sammanhanget vilka språk- och textaspekter som uppmärksammas? Det är inte så enkelt att svara generellt på denna fråga, men mycket tyder på att det faktiskt är den senare hållningen som genomsyrar mycket av det praktiska klarspråksarbetet, trots de återkommande rådens starka ställning.

Detta blir belyst av en undersökning från Australien, där Nicky Solomon (1996) analyserar australiska riktlinjer om ”Plain Language” och där efter texter som uppges vara utformade i enlighet med dem. Resultatet blir att även i dessa texter – som man kunde vänta sig var mönstergilla – har riktlinjerna endast delvis tillämpats. Solomon förklarar detta med att riktlinjernas rekommendationer faktiskt inte fungerar att tillämpa fullt ut – det skulle helt enkelt bli dåliga texter om riktlinjerna tillämpades konsekvent, eftersom texter med skilda funktioner kräver olika språkbruk.

Liknande iakttagelser har gjorts i Sverige i ett par studier av professionell språkgranskning. En av studierna (Nord 2011a) handlar om ett fall där ett par professionella språkgranskare förväntas bearbeta en myndighetstext utifrån riktlinjer som mycket påminner om dem som presenterades i avsnitt 2.4.1. Det visar sig dock att det som granskarna gör med texterna inte riktigt överensstämmer med det som står i deras riktlinjer. Det handlar t.ex. om att de ofta inte ändrar passiva verb till aktiva trots att detta rekommenderas, sannolikt för att det skulle ge rent olämpliga effekter på texten de granskar. Att göra om passiva verb till aktiva skulle kräva att subjekt skulle introduceras, vilket i dessa fall skulle föra in irrelevant information i texten – och i den ganska tunga facktext det handlar om hör de passiva verben snarast till det man förväntar sig av genren. Exempelvis ändras inte det passiva verbet (*förändrats*) i meningen ”Antalet anställda i de olika sektorerna har förändrats

under de senaste tjugo åren”, eftersom det i sammanhanget är irrelevant vem som har drivit denna förändring. I en intervju kommenterar en av språkgranskarna detta på följande sätt:

Ja, det är sant, men jag vill också hävda att passiver finns av en anledning. [...] Dom är inte bara där för att jäklas med oss, utan liksom dom ska användas dom också (skratt) ... Visst, i rätt sammanhang och i rätt mängd. (Nord 2011a:160)

I en uppföljande studie av språkgranskning, där det inte finns några riktlinjer som granskaren förväntas förhålla sig till, blir förhållningsättet ännu friare (Nord 2015). Där kommer arbetet att handla om att skapa en bra text för de avsedda mottagarna – och aktualiserar då många andra aspekter av texter än dem som de traditionella klarspråksråden tar upp, exempelvis olika grepp för att popularisera framställningar genom att använda liknelser och metaforer.

Man kan alltså anta att klarspråksarbetet i praktiken utgår från en betydligt mer nyanserad språksyn än de enkla listor med riktlinjer som man ibland hänvisar till, och att en viktig del av den professionella kompetensen hos språkvårdare är att avgöra vilka råd och principer som ska tillämpas när.

Man kan också anta att man i vissa verksamheter behöver definiera in *fler* aspekter i det som betecknas ”klarspråk”. Detta visas av Saga Bendegards avhandlingsstudie om arbetet med att översätta juridiska texter från EU-förvaltningen till svenska (Bendegard 2014, 2015). Här är förutsättningarna komplexa, och kravet på klarspråk blir bara *en* del av de förutsättningar som översättarna behöver förhålla sig till. En följd av detta blir en speciell lokal tolkning av vad klarspråk betyder. Den överensstämmer delvis med vad man kunde vänta sig utifrån råd- och riktlinjedokumentet. Till likheterna hör att man betonar vikten av att undvika ålderdomliga ord och ord som uppfattas som typiska för kanslispråk, liksom att meningar

**Texter med  
skilda funktioner  
kräver olika  
språkbruk.**

ska vara enkelt byggda. Men i andra avseenden är det andra aspekter som översättarna framhåller som viktiga för begripligheten. Hit hör särskilt idiomatiskt och enhetlighet. Att vikten av idiomatisk svenska understryks hänger nog samman med att det handlar om översättningsverksamhet. Att enhetlighet mellan texter betonas hänger mer samman med att det rör sig om juridiska texter, där konsekvens mellan texter är viktigt. Bendegard noterar också att terminologiska frågor ges en större plats, eftersom terminologisk konsekvens mellan texter på svenska och mellan texter på de olika EU-språken är mycket viktig.

En slutsats måste bli att vad som läggs i ”klarspråk” skiljer sig mellan olika sammanhang och ges olika lokala tolkningar för att fylla de specifika behoven i den aktuella textkulturen. I en senare artikel diskuterar Bendegard om detta verkligen är lyckat – eller om beteckningen ”klarspråk” borde reserveras för sådana åtgärder som handlar om att göra texter som vänder sig till enskilda personer mer mottagaranpassade:

Vad begreppet klarspråk ska omfatta råder det alltså inte full enighet om, och det vore motiverat att diskutera detta. Sett i ljuset av de resultat som framkommit genom undersökningen av översättningsenheternas klarspraksarbete finns det anledning att fundera över dels om den bredare klarspraksdefinitionen (att klarspråk omfattar anpassning till alla möjliga mottagare) verkligen har stöd bland skribenter, dels om det är det mest lämpliga sättet att definiera begreppet. [...] Naturligtvis kan det finnas många bra skäl att vidareutveckla skrivandet av interna texter eller texter mellan myndigheter, för att även dessa ska fungera väl och förstås av mottagaren, men kanske bör detta arbete särskiljas från arbetet med att anpassa texterna till medborgarna – och begreppet klarspråk reserveras för det senare. (Bendegard 2015:11)

Bendegard påpekar att detta skulle göra det lättare att ge bättre, mer konkreta och allmängiltiga råd och rekommendationer om vad som ska åtgärdas i texter.

## 2.5 Om praktiskt arbete

Bendegards studie representerar en typ av studier som har varit ovanlig fram till de senaste åren, där

det är verksamheten där texter tillkommer som studeras, snarare än primärt texterna i sig. Dessa undersökningar ger dels kunskaper om själva klarspraksarbetets genomförandesida, dels kunskaper om praktiskt arbete där klarspråk är en central komponent. I Bendegards fall handlar det om en verksamhet där klarspråk är en faktor, men det har också under de senaste åren börjat komma undersökningar där själva klarspraksarbetet i sig är studieobjektet, i de verksamheter där det förekommer. Sådana undersökningar kan ge en djupare förståelse för förutsättningarna för klarspraksarbete än sådana som endast ser på texter som produkter.

Man kan jämföra med den moderna skolforskningen, där klassrumsstudier sedan länge är vanliga eftersom man ser det som att det bara är där man *verkligen* kan få veta hur undervisningen ser ut.

Liknande tankar finns inom den internationella forskningen om språkplanering och språkvård, och språkplaneringsforskarna Hornberger & Johnson (2007:511) betonar att analyser av språkpolitiska dokument inte ger hela sanningen om ett språkpolitiskt projekt:

Historical and intertextual analyses of policy texts can capture the confluence of histories, attitudes, and ideologies that engender a language policy but, alone, cannot account for how the creation is interpreted and implemented in the various contextual layers through which a language policy must pass.

De menar att när ett språkpolitiskt beslut fattas inom den politiska sfären filtreras det typiskt genom en rad olika nivåer, där det också förändras genom att tolkas och omsätts i olika praktiska åtgärder. T.ex. kan man säga att det språkpolitiska beslut som formuleringen av språklagens elfte paragraf innebär typiskt inte omsätts direkt i praktisk handling av en skribent. I stället går genomförandet av detta beslut via t.ex. Språkrådets uttolkning (Språkrådet 2011), som sedan kanske inkorporeras i språkliga riktlinjer eller en skrivhandledning på en myndighet innan de når skribenten, kanske förmedlade genom en utbildning eller via språkvårdssidor på myndighetens intranät.

### **2.5.1 Om hur klarspråk motiveras i politik och i praktik**

Det finns mycket riktigt indikationer på att det händer mycket mellan politik och praktik även inom klarspråksarbetet. I en studie jämförs hur klarspråksarbetet motiveras i politiska dokument och i sammanhang där klarspråk ska ”säljas in” lokalt (Lind Palicki & Nord 2013; Lind Palicki 2014; Lind Palicki & Nord 2015). Det framkommer där att det finns en stor enhetlighet i politiska dokument, där de argument som lyfts fram är desamma: klarspråk leder till en demokratisk, rättssäker och effektiv förvaltning och skapar förtroende. Men i motiveringar av klarspråk och ”klarspråksprodukter” dels i språkvårdsföretags marknadsföring, dels i en utbildning på en kommunförvaltning, framträder andra motiveringar som de starkaste. Argument om demokrati och rättssäkerhet som var centrala i den politiska sfären, där allt ligger på en hypotetisk idealnivå, träder i bakgrunden. I marknadsföringsmaterialen handlar det i stället om att den som köper produkten ska skaffa konkurrensfördelar eller kanske rent av ska utveckla sitt skrivande som en del av en personlig utveckling (Lind Palicki 2014; Lind Palicki & Nord 2015). I utbildningen finns demokratiargumenten med, men mer som en underförstådd bakgrund. I stället arbetar kursledaren på att övertyga kursdeltagarna att skriva mer mottagaranpassat för deras egen nytta, med bl.a. argument om att tydligare texter kan få medborgarna att göra det de ska – och även att obegripliga texter riskerar att inte anses vara juridiskt bindande för mottagaren. Utifrån detta diskuterar forskarna vad som kan gå förlorat om klarspråk ”reduceras till att *bara* bli ett projekt för att skriva lite bättre på jobbet” (Lind Palicki & Nord 2015:15, originalets kursivering) och argumenterar för att frågor om demokrati och förtroende även behöver lyftas på det lokala planet.

### **2.5.2 Om varför två danska och ett svenskt klarspråksprojekt gav begränsade effekter**

Ett viktigt bidrag till våra kunskaper om vad som kan hindra genomslag för språkförändrande projekt är en dansk avhandlingsstudie av Anne Kjærgaard (Kjærgaard 2010, 2012). Kjærgaard un-

dersöker två klarspråksprojekt, ett på en domstol och ett på en kommun. Själva projekten och de medverkandes attityder undersöks med hjälp av organisationsteori och detta kombineras med analyser av texter skrivna före och efter projektet, där både det som kan väntas förändras (dvs. sådana språkdrag som har eller kan väntas ha uppmärksammas i själva projektet) och andra, mer oväntade effekter på texterna undersöks.

Resultatet av studien är dock nedslående: båda projekten hade endast begränsade effekter på själva texterna, något som bl.a. kan förklaras med bristande förankring och attityder. Exempelvis delar inte skribenterna på kommunförvaltningen förståelsen av problembeskrivningen som projektet grundas på, och på domstolen är uppfattningen att domaren själv har rätt att bestämma över sina texter stark. Dessutom påverkar sådana omständigheter som att en domare har uppfattningen att hen redan skriver i enlighet med de givna riktlinjerna.

Likartade resultat har också framkommit i en mindre studie, där texter skrivna före och efter en klarspråksinsats i en regionförvaltning har jämförts (Nord & Forsberg under utgivning 2017). Klarspråksinsatsen innebar att en mall med ny disposition blev obligatorisk att använda för de tjänsteutlåtanden som skrivs – och detta fick genomslag. Däremot verkar inte den mycket uppskattade men korta utbildning som också ingick i satsningen ha påverkat texterna nämnvärt. De texter som skrivs efter satsningen är varken kortare eller enklare.

### **2.5.3 Utbildning med nöjda kursdeltagare men begränsade effekter**

Att skrivande är något påtagligt svårförändrat har även demonstrerats av den nederländske skrivforskaren Daniël Janssen (2001), som redovisar en undersökning av effekterna av två skrivutbildningar i den nederländska offentliga förvaltningen.

Det ena var en traditionell skrivkurs, som utvärderades genom att ett antal skribenter som deltagit i utbildningarna fick värdera om de hade blivit bättre skribenter utifrån ett antal olika aspekter. Även deras chefer fick värdera dem på samma sätt, och en kontrollgrupp av skribenter som inte gått

utbildningen fick även värdera sig själva. Resultatet var att skribenterna som gått kursen ansåg att de hade blivit bättre på informationsurval och på att strukturera texter, men inte på att formulera sig eller hitta rätt stil. De hade inte heller börjat tycka att skrivande var roligare eller fått mindre problem med skrivblockeringar. Deras chefer tyckte endast att skribenterna hade blivit bättre på att strukturera texter.

Trots de ganska begränsade effekterna hade både skribenterna och cheferna en mycket positiv uppfattning om kursen. 90 procent av båda grupperna skulle rekommendera den.

Den andra utbildningen hade ett annat upplägg, och var utformad som ett skraddarsytt träningsprogram för skribenter, inom vilket de skrev tre eller fyra texter och fick coaching av en språkkonsult. Här gjordes utvärderingen genom att skribenternas texter skrivna före och efter utbildningen värderades på ett antal kvalitetsskalor. Resultatet visar att skribenternas texter blev bättre, men också att skillnaden inte var dramatisk och kanske också mindre än väntat, för man kan ju inte utesluta att deltagarna också blev bättre skribenter genom den ökade rutin de fick under tiden som programmet pågick.

#### **2.5.4 Två mycket olika exempel på språkgranskning**

Andra typer av praktiskt klarspråksarbete har undersökts i de studier om språkgranskning som nämndes tidigare. De berör en specifik typ av uppgift, nämligen textgranskning av myndighetstexter med syftet att göra texterna mer ändamålsenliga och läsarvänliga, men de två fallstudierna berör två ganska olikartade processer (Nord 2011a, b, 2013, 2015). Det som här har undersökts är arbetsformerna, utfallet av arbetsformerna, de språkideal som avspeglas i de språkliga ändringar som görs av språkvårdarna i två fallstudier, men också utfallet, dvs. effekterna på texterna och attityderna hos deltagarna, i synnerhet de huvudsakliga skribenterna.

Gemensamt för de två fallstudierna är att det är frilansande språkexperter som granskar och bearbetar myndighetstexter inför utgivning. I det ena fallet (Nord 2011a, b) är det dock en mycket

standardiserad granskningsprocess, där granskarerna kommer in precis mot slutet av textproduktionsprocessen och inte har mandat att göra några större ingrepp i texterna. Analysen av verksamheten och villkoren för granskningsarbetet visar bl.a. hur till synes okontroversiella ändringsförslag från granskarnas sida kan utmana normer och normföreställningar hos skribenterna, och hur ett arbetsupplägg utan inbyggda kontaktpunkter mellan skribenter och granskare inte bara ger mycket begränsade möjligheter att *lösa* konflikter i ideal och förväntningar utan också inskränker möjligheterna för deltagarna att över huvud taget förstå vad som kan orsaka missnöje och konflikter. Resultaten påvisar också en del skillnader mellan det uttalade språkliga idealet för granskningen och vad som faktiskt ändras i texterna.

I den uppföljande fallstudien (Nord 2013, 2015) har språkgranskningen ett annorlunda upplägg. I denna granskningsprocess ingår direkta samtal mellan skribenten och språkvårdaren om texten som de arbetar med, och resultaten av en samtals- och interaktionsanalys visar bl.a. hur språkvårdaren och skribenten samarbetar för att hantera de skilda normer och perspektiv som är knutna till deras respektive roller i granskningsprocessen. Att granskaren här inträder tidigare i processen leder också till helt andra och mer djupgående positiva effekter på texten som granskas. Detta och den täta kontakten gör också att processen uppfattas som lärorik av huvudskribenten, genom att hen får chans att förstå skälen bakom olika ändringsförslag och få höra hur en språkexpert argumenterar. Detta illustrerar således ganska konkret hur klarspråksarbete kan vara en fråga om lärande.

#### **2.5.5 Textkedjor från beslutsunderlag till informationstexter**

En annan bild av vad som kan hända när informationstexter ska produceras ger Merja Koskela (2009) som har undersökt hur texter hanteras inom några ärenden inom de finska och svenska skatteverken. Syftet var att följa ärenden från beslutsunderlag och beslutstexter till informationstexter på nätet för att se hur texterna bearbetas för att fungera i nya sammanhang och för nya målgrupper. En slutsats är att omarbetningarna inte

var så långtgående som man hade kunnat vänta. Språket blir inte entydigt klarare och specialtermer förblir ofta oförklarade. Koskela framkastar att det kan finnas en ”mänsklig” förklaring till detta, nämligen att originalformuleringarna naturligtvis är svårbegripliga även för dem som ska skriva om dem och att omskrivningar därför är riskabla:

[D]et är lättare att kopiera beslutstextens färdiga formuleringar än att förklara dem. En god förklaring kräver dessutom att den som skriver faktiskt måste förstå den ursprungliga tanken. Med andra ord möjliggör omformuleringarna alltid nya tolkningar, vilket myndigheterna kanske inte alltid vill ta ansvar för. (Koskela 2009:59)

Med andra ord: om inte ens den som ska göra texten mer begriplig tror sig begripa den – eller är rädd att förändra betydelsen – kommer inga ändringar att göras.

Koskela uppmärksammar också en konflikt mellan kravet på klarhet och mediets krav: ”I webbtextern konfronteras två strävanden: strävan till klarhet och strävan till korthet. I detta fall har kortheten i form av termer vunnit” (Koskela 2009:59). Termförklaringar eller flerordiga omskrivningar prioriteras inte.

### 2.5.6 Om mallar på Försäkringskassan

Koskelas studie kan sägas visa hur verksamhetens arbetsdelning påverkar möjligheterna att skapa bra texter. En mycket konkret belysning av liknande faktorer men i en annan skrivsituation ger en undersökning som Hedda Söderlundh (2012) utfört på Försäkringskassan. Genom att följa handläggare i deras arbete och intervju dem och andra yrkeskategorier kan Söderlundh kartlägga många aspekter av skrivandet och skrivförutsättningarna. Det framkommer bl.a. vilken stor roll myndighetens mallar har. För många typer av brev som myndigheten ska skicka gäller att de skrivs – eller snarare genereras – genom ett system där handläggaren matar in uppgifter som sedan automatiskt skapar ett brev som går ut till mottagaren. Ofta ser inte handläggaren brevet. En nackdel med det är att många handläggare inte ser sig som skribenter (och därmed inte heller som delansvariga för kvaliteten i det som sänds ut). En fördel med

mallarna är att de säkerställer juridisk hållbarhet – men också att vissa typer av klarspraksarbete kan få mycket starkt och snabbt genomslag; om en mall förbättras kan detta snabbt göra ett stort antal brev bättre.

## 2.6 Om myndighetssamtal och annan dialogisk kommunikation

Den forskning som hittills har presenterats har handlat om skriftlig kommunikation av mer ”monologiskt” slag, företrädesvis olika typer av informations- och delgivningstexter (t.ex. myndighetsbeslut), men också en del andra genrer. Gemensamt för dem har i alla fall varit att utmaningen har varit att man ska göra en skriven text begriplig för läsare som inte är närvarande.

Detta är dock bara en del av den kommunikation som sker mellan enskilda och myndigheter. En hel del kommunikation initieras i stället av enskilda personer, och ger därför upphov till kommunikationskedjor eller dialoger. Denna kommunikation är både muntlig och skriftlig.

### 2.6.1 Muntlig myndighetskommunikation – andra kommunikationsproblem än i skrift

Just muntlig kommunikation har varit styvmoderligt behandlad inom klarspråkstraditionen. Man hittar t.ex. sällan några råd och rekommendationer för muntligt bemötande i klarspråkshandlingar på myndigheter.

Även om det skrivna ordet historiskt sett har varit det centrala för klarspraksarbetet är det i aktuella definitioner av klarspråk dock tydligt att även tal (och antagligen även andra typer av kommunikation) ska ses som inkluderat. Detta framgår bl.a. av Språkrådets förklaring av språklagen (Språkrådet 2011:29).

Vad gäller forskning om muntlig interaktion i myndighetskontexter har denna sällan haft ett uttalat klarspråksperspektiv, samtidigt som det finns en rik forskningstradition att hämta ur. Inom den forskningstradition som intresserar sig för institutionella samtal har i många fall olika typer av myndighetskontexter utforskats. Med institutionella samtal menas samtal där minst en av deltagarna utför samtalet som en del av sitt yrkesutövande (Drew & Heritage 1992; Sarangi &

Roberts 1999; Asmuß & Steensig 2003; Heritage & Clayman 2010; Candlin & Sarangi 2011; Linell 2011). Oftast handlar det om samtal mellan en institutionsrepresentant av något slag, t.ex. en läkare eller en handläggare, och en lekman, t.ex. en patient eller en klient.

Från denna forskning vet vi mycket om vad som utmärker institutionella samtal generellt. T.ex. har det visats att det finns typiska drag för strukturen och för sättet att interagera, som är beroende av rollerna (Linell 2011). Vanligt är att det finns tydliga roller, förknippade med olika förväntningar och ansvar, och att det är institutionsrepresentantens uppgift att leda samtalet. Utmärkande är också att institutionella samtal – i likhet med många skriftliga kontakter mellan myndigheter och enskilda – utmärks av möten mellan ”professionella och institutionella perspektiv och klients vardagsvärld” (Linell 2011:367), som kan leda till olika syn på vad som är relevant och irrelevant information eller vad som är syftet med ett samtal.

Det är däremot mer ovanligt att studierna av institutionella samtal har legat till grund för att problematisera det som framkommit eller för att diskutera vad som egentligen är god praxis för den som ska genomföra ett institutionellt samtal i en myndighetskontext. Det finns en del sådana studier, och de visar att de problem som kan uppstå är andra än de som typiskt brukar uppmärksammas i arbetet med skrivna texter (jämför avsnitt 2.4.1), t.ex. att en viktig faktor handlar om dominans- och turtagningsmönster, dvs. hur handläggaren leder samtalet och släpper in eller utestänger klienten i samtalet. Ett exempel är en dansk studie av Christel Tarber (2003) som visar två olika exempel på hur handläggare inom arbetsförmedlingen kan hålla i s.k. aktiveringssamtal med arbetssökande, som bl.a. har till mål att utarbeta handlingsplaner. I det ena samtalet lyckas handläggaren aktivera en från början motvillig klient att fatta aktiva beslut genom metakommunikation om samtalet och genom att själv inta en neutral roll som den som förklarar reglerna och därmed lägga ansvaret för beslut hos klienten. Det andra samtalet är mindre lyckat, och här blir effekten snarare att handläggaren genom att dominera samtalet och inte ge svar på frågor snarare omyndiggör klienten och

reducerar henne till en passiv mottagare av aktiveringserbjudanden.

Viktiga slutsatser av denna forskning är att de problem som gör muntlig interaktion mer eller mindre ändamålsenlig kan vara helt andra än de som gäller för skriven text, och att det därför behövs delvis annorlunda råd och rekommendationer för muntliga kontakter. Dessa råd kan handla om sådant som samtalsledning och dominans i samtal, där t.ex. en socialsekreterare kan ha stort ansvar för att ställa frågor på ett sådant sätt att klienten myndiggörs, och att den institutionsrepresentant som leder samtalet ger utrymme för klienten att ställa frågor och bidra med sitt perspektiv. Det kan också handla om att hantera olikheter i perspektiv mellan vardags- och institutionsvärld. Detta gäller förvisso även för skrivna texter, men förutsättningarna att hantera detta skiljer sig mycket – i texter som går från myndigheten till den enskilda måste alla förståelseproblem förebyggas, medan det i dialoger finns större möjligheter att ställa till rätta om förståelseproblem uppstår.

### 2.6.2 Skriftliga dialoger

Dialogisk kommunikation behöver dock inte inskränka sig till muntliga situationer. Inte minst håller digitala medier som tillåter direkt (skriftlig) dialog på att bli viktiga forum för kontakt mellan myndigheter och medborgare (Sörlin & Söderlundh 2014; Nord & Sörlin 2017). Denna typ av kommunikation är dock mindre utforskad, men en slutsats man kan dra är att den dialogiska skriftliga kommunikationen blir rätt annorlunda än t.ex. massinformation, och att de problem och utmaningar för god kommunikation som blir aktuella också blir annorlunda och delvis mer lika dem i muntlig kommunikation.

Ett exempel kan hämtas ur en liten undersökning av frågor från enskilda och svar från institutionsrepresentanter i två nätforum, dels Försäkringskassans Facebooksidor om föräldraförsäkring, dels Huddinge kommuns eget nätforum för medborgarservice (Nord & Sörlin 2017). Här framstår inte språket i sig som något stort problem i dialogen, utan den stora utmaningen för de enskilda som ska formulera en fråga är att gissa sig till vilka omständigheter som egentligen är rele-



vanta för myndigheten, t.ex. om det är relevant för Försäkringskassan vilken typ av sjukdom ett sjukt barn har eller inte.

En liknande iakttagelse gör Hanell (2012), som diskuterar hur man kan söka fram information på myndigheters webbplatser. Hon konstaterar att det ofta krävs att man i förväg kan gissa sig till vilket ord eller begrepp som myndigheten har valt för att hitta de rätta webbsidorna.

Den digitala kommunikationen har drag som påminner om både muntlig och skriftlig kommunikation, och man kan konstatera att den nog borde utforskas mer. Det behövs mer underlag för goda och konkreta rekommendationer om vad egentligen klarspråk ska innebära i skriftlig dialogisk kommunikation – eller i situationer där enskilda personer behöver söka på webbplatser.

## 2.7 Slutsatser om klarspråksforskningen och en utblick

Detta kapitel har visat att klarspråksforskningen ger en ganska splittrad bild av verksamheten klarspråk. Å ena sidan har den lång historia och i dag ett starkt stöd, som – av allt att döma – har lett till att det nu skrivs myndighetstexter mer på mottagarnas villkor. Samtidigt är det oklart hur det konkreta arbetet egentligen avsätter resultat. Det framstår som att mycket kan gå fel i arbetet och att hindren för att få genomslag för insatser är stora – få undersökningar visar på problemfria projekt, även om man nog kan konstatera att det framstår som att språkgranskning (om det görs på ett sätt som innefattar viss språkcoaching) har potential att utveckla enskilda skribenter.

Ett hinder i arbetet är också att giltigheten i en del av de råd som ofta upprepas inte är vad den borde. Något cyniskt kan man dock säga att det inte gör så mycket, eftersom det finns indikationer på att inte heller professionella språkvårdare följer dem särskilt konsekvent. I stället är det andra, mer ändamålsenliga principer som tar över när det behövs.

Kunskapen om en del centrala genrer inom dagens myndighetskommunikation är god, medan andra centrala genrer är mer outforskade. Det sistnämnda gäller särskilt texter inom digital kommunikation och muntlig myndighetskommunikation,

men också många myndighetsinterna genrer.

Vad forskningen kanske främst har bidragit med än så länge är kritisk granskning och problematisering av en del antaganden som kan vara lätta att annars ta för givna. T.ex. kan en undersökning som Lind Palickis (2010) studie av tilltalet i Försäkringskassans broschyrer problematisera uppfattningen att språkvårdens uppgift bara är att se till att en text är lätt att förstå på ytan. Språklagens formuleringar om det ideala språket som ”vårdat, enkelt och begripligt” kan förvisso tyckas styra förståelsen av vad klarspråk handlar om till något som har att göra bara med språket och textens yta. Man måste dock utgå från att det *också* ingår i en myndighets uppdrag att i sina texter uttrycka jämställda och demokratiska ideal och inte vara t.ex. diskriminerande eller uteslutande för vissa målgrupper, utan tvärtom vara respektfull och inkluderande för alla som de vänder sig till. Idealt ska läsaren inte bara förstå utan även känna sig väl bemött.

Andra exempel på konkreta bidrag från forskningen är Wengelins problematiserande genomgång av klarspråksråd och Kjærgaards kartläggningar av varför även ambitiösa satsningar kan bli utan effekt.

Man kan utifrån genomgången också peka ut ett par områden där det behövs mer kunskap för att stödja utvecklingen av den praktiska språkvården. Dessa är:

- Mer kunskaper om hur de centrala genrerna ser ut och hur kommunikationen borde se ut för att bli begriplig och ändamålsenlig
- Bättre kunskaper om hur klarspråksinsatser av olika slag kan genomföras för att faktiskt nå sitt mål att lära skribenter att skriva bättre och få genomslag för det förändringsarbete som klarspråksarbete ofta innebär.

Utmärkande för det andra området (och i viss mån även det första) är att det inte nödvändigtvis be-

**Forskningen har främst bidragit med kritisk granskning och problematisering.**

hövs mycket nygjord forskning för att flytta fram kunskapsfronten något, men väl att forskning som finns inom andra områden, utanför det som kan kallas "klarspråksforskning", behöver tas till vara. Nästa kapitel kommer därför att ägnas åt detta, genom att jag där belyser användbara perspektiv och resultat från forskning om skrivande och utveckling av skrivkompetens i arbetslivet.

# Yrkeslivsskrivande och utveckling av skrivkompetens

**V**ad innebär det att kunna skriva i arbetet? Detta kapitel beskriver ett antal aspekter av vad det innebär att kunna skriva i ett yrkeslivsperspektiv, med tonvikt på vad det är en individ behöver kunna hantera för att kunna utforma professionella texter. Detta kapitel presenterar därför forskningsresultat och modeller hämtade från skrivforskningen, särskilt sådan som handlar om vad det innebär för individer att utveckla skrivkompetens och rent av skrivexpertis. Även om inte alla skribenter behöver utveckla expertis, belyser de krav som ställs på vägen mot expertis många av de generella krav och förväntningar som finns på professionellt skrivande. Detta leder fram till en diskussion om hur skrivundervisning i arbetslivet kan organiseras. Här lyfts även generella perspektiv på lärande i arbetslivet in. Sammantaget kan detta bidra med perspektiv som fördjupar förståelsen av hur arbete med skrivutveckling i arbetslivet kan göras framgångsrikt.

## **3.1 Professionellt skrivande är svårt!**

En vardaglig förståelse av vad det innebär att kunna skriva är helt enkelt att kunna använda penna

eller något digitalt verktyg och forma bokstäver till meningsfulla ord som tillsammans bildar texter.

Detta är naturligtvis alltid en viktig första grund för skrivandet, men att verkligen kunna skriva är också så mycket mer. Sett i ett arbetsplatsperspektiv är det långt ifrån nog att kunna skriva vilken text som helst – här handlar det att kunna producera texter som är relevanta och uppfyller de krav som ställs, och för att producera sådana krävs kunskaper på en rad olika nivåer.

Som skrivforskaren Karen Schriver betonar är mycket arbetsplatsskrivande komplext, för det ska samtidigt passa de krav, förväntningar och behov som arbetsplatsen internt har, och de krav, förväntningar och behov som finns hos målgruppen för texten, som ofta finns utanför arbetsplatsen. Detta gäller förvisso inte allt skrivande. Även om det sker enormt mycket skrivande i arbetslivet, även i yrken som inte uppfattas som skrivande (Karlsson 2006), är mycket av det rutinartat och internt och syftar till att dokumentera för kollegor. Det skrivande som ställer till mest problem – och som därför är mest intressant att uppmärksamma inom klarspråksarbetet – hör i stället till

det mer komplexa, där det samtidigt finns mottagare utanför organisationen och intressenter inom organisationen. Att över huvud taget avgöra när detta skrivande egentligen fungerar optimalt är svårt just på grund av de komplexa mottagarförhållandena. Schriver jämför med andra domäner:

Unlike domains in which the criteria for evaluating outstanding performance lie solely in the judgments of other experts, the quality of professional communications is judged partly by peers or domain experts, but primarily by how well the artifact(s) meets the needs of stakeholders (i.e., intended readers, users, citizens, audiences, managers, or clients). (Schriver 2012:279)

Svårigheterna att reda ut vad som egentligen är en bra text känns säkert igen från många situationer där någons skrivande ska värderas. Om det finns flera olika intressenter är risken stor att de inte har samma uppfattning om vad som är bra – ett klassiskt exempel är förstås att textens externa mottagare och chefen har olika uppfattningar. Om vi återvänder till exemplet Maria från kapitel 1 kan vi anta att alla de privatpersoner som fick hennes tidiga, mycket byråkratiska texter knappast var särskilt förtjusta (och kanske inte heller alltid förstod vad som förväntades av dem) – men chefen och juristen hade i alla fall bedömt texterna som acceptabla.

En viktig poäng med detta resonemang är att professionellt skrivande faktiskt ofta utgör en arbetsuppgift som är *mer* komplex än många andra arbetsuppgifter, något som alla inte är medvetna om. En inte alltför ovanlig inställning är att ”anyone who can speak a language can also write well” (Schriver 2012:283) – men detta är alltså fel.

### 3.2 Professionellt skrivande kräver många typer av kunskaper

En annan viktig slutsats av resonemanget ovan är också att det sällan går att peka ut *en* faktor som avgörande för att en skribent ska bli framgångsrik i sitt skrivande. I stället handlar det om att skickliga skribenter klarar att balansera förväntningar och krav från flera olika håll. Ett sätt att försöka ringa in detta är att tänka sig att det finns tre olika huvudområden där en skribent behöver kunskaper för att kunna hantera krav och förväntningar (Schriver 2012).

För det första behöver den professionella skribenten ha relevanta *ämneskunskaper* (”subject-matter knowledge”): man ska ha något vettigt att säga. Detta är en självklarhet, men kan vara nog så utmanande. Särskilt för nya skribenter kan det vara svårt – vi kan återigen tänka på skribenten Maria från inledningen som tyckte att en av de största svårigheterna var att veta hur man över huvud taget skulle hantera de ärenden som ham-

## Skrivforskningen

DET HÄR KAPITLET tar främst upp forskning från det område som brukar kallas skrivforskning och som samlar forskare inom språkvetenskap, retorik, kognitionsvetenskap och utbildningsvetenskap.

Forskningen om skrivande har blivit ett viktigt område under senare år och innefattar många olika perspektiv, från psykologiska ingångar, där man studerar vad som händer kognitivt när någon skriver, ofta genom experimentella metoder som tangentbordsloggning och tänka-högt-protokoll, till mer sociala perspektiv, där man studerar skrivandets roll

och organisation i kontexter som skola och arbetsliv, inte sällan genom olika typer av etnografiska metoder.

Den forskning som refereras i detta kapitel har olika utgångspunkter men förenas av att den har ett arbetslivsorienterat perspektiv, dvs. den diskuterar professionellt och yrkesanknutet skrivande.

För den som vill veta mer om skrivforskning rekommenderas översikterna *Skrivteori och skrivforskning* av Mona Blåsjö (2010) och *Teaching and researching writing* av Ken Hyland (2016).

nade på hennes bord. Men även den som har goda ämneskunskaper kan få problem. Det är nämligen inte alltid så enkelt att avgöra vilka av dessa kunskaper som ska förmedlas och vilka som ska väljas bort för en mindre kunnig läsare.

Detta för över till det andra kravet, som handlar om att man inte bara behöver ha något att säga utan också behöver kunna paketera det på ett bra sätt för en mottagare. Jag kommer här att – i enlighet med Schriver (2012) och den nordamerikanska nyretoriska skrivforskningen – benämna detta *retorisk kunskap* ("rhetorical knowledge"). Det handlar dock i grunden om de kunskaper som förutsätts för att klara det som i svensk tradition ofta brukar benämnas *mottagaranpassning*. Detta är ett stort och komplicerat område, som jag kommer att återkomma till i kommande avsnitt.

Det tredje kravet innebär att man inte bara behöver ha något att säga och kan göra det på ett bra sätt för mottagaren – utan att man också ska kunna göra det på ett acceptabelt sätt enligt arbetsplatskulturen. Karen Schriver kallar detta sammanfattande för *kulturkunskap* ("cultural knowledge"), och vad som ingår i detta kommer jag också att återvända till. Jag kommer dock att tala om det som *kunskap om gemenskapens normer* snarare än *kulturkunskap*, eftersom benämningen *kulturkunskap* riskerar att föra tankarna snarare till nationell kultur än arbetsplatskultur. Att beteckningen innehåller ordet *gemenskap* ger dessutom en bättre indikation på vad det handlar om, nämligen att det är kunskap om vissa normer som en viss gemenskap delar. Det är de som ingår i denna gemenskap som bestämmer vad som är acceptabelt och vad som inte är det. Det är dessutom ofta så att beteckningen *gemenskap* (engelska "community") i forskningen används för att referera till de grupper som så att säga äger en viss genre – diskursgemenskap (Swales 1990) – eller verksamhet – praktikgemenskap (Wenger 1998).

En poäng med att dela upp kunskaper på detta sätt är att en kompetensutvecklingsinsats på en arbetsplats kan designas mer målmedvetet om man vet vilken typ av kunskaper den ska riktas in mot. Exempelvis kan uppläggen bli olika om de syftar till att få välintegrerade anställda att bli bättre på att förstå sin mottagare, eller om de i första hand

handlar om att få nyrekryterade anställda att förstå sig på skrivkulturen och gemenskapens normer på arbetsplatsen.

### **3.3 Retorisk kunskap – den svåra mottagaranpassningen**

En av de svåraste utmaningarna för den som ska skriva komplexa texter är alltså att hantera det som kan kallas "retorisk kunskap". Denna förmåga förutsätter i sig kunskaper om mottagarnas behov och preferenser, men också om hur man faktiskt utformar sin text för att passa för dessa behov. Som vi såg i förra kapitlet (avsnitt 2.4.3) är nämligen god kunskap om mottagaren, mottagarens syften med läsningen och mottagarens förkunskaper en förutsättning för att kunna producera goda texter.

#### **3.3.1 Att omsätta kunskaper om mottagaren i textutformning**

Att det är svårt och tar tid att förstå sig på mottagare illustreras av många studier. Ett exempel är en studie av nyanställdas skrivande på Bank of Canada (MacKinnon 1993), som visar att något som de nyrekryterade anställda skaffar sig under sitt första år är just bättre kunskaper om vem de skriver för och vilken funktion texterna har – och denna ökade kunskap gör att de också skriver bättre (MacKinnon 1993:48). Att få veta mer om mottagaren och hur hen skulle använda texten visade sig alltså inte överraskande vara en av nycklarna till utvecklat skrivande i denna studie. Mer förvånande var kanske att skribenterna faktiskt inte ens var medvetna om vad de kunde eller inte kunde.

Studien startade nämligen med att skribenterna först intervjuades som alldeles nyanställda. Intressant nog var de flesta då övertygade om att de kände till tillräckligt om målgruppens förkunskaper och det överordnade syftet med de texter som de skrev (mestadels olika typer av finansiella analy-

**Att det är svårt och tar tid att förstå sig på mottagare illustreras av många studier.**

ser) (MacKinnon 1993:46). Men när de intervjuades 10–12 månader senare hade de flesta ändrat uppfattning om detta. Ett representativt svar var: "I definitely wasn't clear [when I started working here] about the readership and how readers used the documents [...] Sometimes you're wrong" (MacKinnon 1993:46). Detta illustrerar att skribenter inte nödvändigtvis *vet* att de behöver utvecklas eller att de inte vet allt de behöver veta.

I denna studie handlar det i första hand om internt skrivande, dvs. mottagarna finns inom samma organisation (om än högre upp i hierarkin) och det var därför relativt enkelt för de nyanställda att få återkoppling från dem. Ett större problem uppstår om texter vänder sig till grupper av intressenter som finns på långt avstånd och därför blir otydliga. Detta är vanligt vid texter som utgör någon typ av massinformation, eller för den delen när det handlar om beslutstexter som vänder sig till mottagare utanför organisationen. Då kommer återkopplingen sällan naturligt, och för att få veta mer om mottagaren behövs särskilda åtgärder, såsom olika typer av målgruppsanalyser eller enkäter eller fokusgruppsintervjuer med representanter för mottagarna (se Kjærgaard & Krone 2014).

Sådana analyser kan vara ganska djupgående men ett vanligt problem är att de inte ger så konkreta och detaljerade kunskaper om precis vad det är i en text som kan ställa till problem för läsaren. Ett alternativt sätt att skaffa kunskaper om detta ska därför beskrivas. Det har fördelen att det gör det möjligt för skribenten att blir bättre på att förutse problem i texter på flera olika nivåer. Metoden utvecklades av Karen Schriver (1997) genom ett undervisningsexperiment och är intressant för att den inte bara illustrerar de svårigheter det innebär att verkligen förstå hur en läsare tar till sig en text utan också ger en modell för hur just denna förmåga ska kunna utvecklas.

Schriver benämner upplägget *Protocol-aided Audience Modeling* (PAM), eftersom läsares läsprotokoll spelar en stor roll i det. I hennes experiment var det studenter som skulle bli teknikinformatörer som skulle tränas på att utforma bättre texter för tekniska manualer. Upplägget startar med att ett antal utdrag ur ganska dåliga datormanualer ges till ett antal läsare som representerar potentiell

la användare. De får läsa utdragen och göra så kallade tänka-högt-protokoll under läsningen, vilket innebär att de medan de läser får verbalisera hur de reagerar och vad de tänker och reflekterar över i texten, t.ex. var de får svårt att förstå. De blivande teknikinformatörerna får först läsa en av de bristfälliga manualtexterna och på egen hand försöka undersöka begriplighetsproblem i den. Därefter får de ta del av tänka-högt-protokollet för texten, och får därefter återigen gå igenom texten i ljuset av det som framkommit i tänka-högt-protokollet.

Resultatet av experimentet visade goda resultat. Studenterna som hade följt PAM-upplägget hade fått en bredare syn på vad de behövde jobba med för att förbättra texterna än studenter i en kontrollgrupp som jobbat med motsvarande uppgift men endast haft en traditionell mottagaranalys som källa till kunskap om mottagaren. Studenterna som jobbat med PAM-upplägget hade blivit bättre på att se texthelheter, vilket ledde till revisioner även av disposition, och fastnade i lägre grad i enskilda formuleringar. De hade också blivit medvetna om att inte bara det som *finns* i texten kan orsaka problem, utan att även det som är utelämnat kan göra det. Dessa positiva effekter var även något som studenterna kunde ta med sig till revision av andra typer av texter, och även vissa mer långsiktiga effekter rapporterades:

Several students who participated in the PAM method reported that after going through the training they could not read their drafts without hearing "readers in their heads" saying, "I'm confused! What do you mean by that?" (Schriver 1997:491)

Denna metod har alltså fördelen att det ger konkret och detaljerad kunskap om vad i texter som mottagare har svårt att förstå och underlättar för skribenten att lära sig att tänka som en läsare.

Det framgick dock också att det tog tid för studenterna som fick ta del av protokollen att lära sig att använda informationen i dem. Upplägget bestod av tio lektioner, som var och en handlade om en manualtext, och det var först efter hälften av lektionerna som studenterna började kunna fokusera på texthelheter. Detta visar hur svårt det är att faktiskt operationalisera ett läsarperspektiv.

### 3.3.2 Aktiv mottagaranpassning: en avancerad skrivstrategi

Experimentet med manualerna illustrerar alltså hur svårt det faktiskt är att mottagaranpassa, även om man får konkret information om hur en läsare tänker. Detta hänger samman med att konkret mottagaranpassning av en text egentligen ställer mycket höga krav på skribentens kognitiva förmåga. Att skriva innebär nämligen inte nödvändigtvis att aktivt mottagaranpassa, utan det hänger samman med vilken skrivstrategi som används. Erfarna skribenter har fler strategier i sin repertoar.

Stort genomslag har skrivforskarna Carl Bereiter och Marlene Scardamalia (1987) fått för sitt sätt att beskriva skrivstrategier och skrivutveckling. De räknar med att en grundläggande första strategi för den som lär sig att skriva är det de kallar för *knowledge telling*. Det innebär helt enkelt att skribenten berättar vad hen vet om ett ämne. Som skrivstrategi betraktat kan den jämföras med en metafor som att ”tömma hjärnan”. Detta kan resultera i texter av olika slag, både bra och dåliga, och strategin fortsätter att vara viktig även för erfarna skribenter. Ibland räcker det ju faktiskt att i en text rada upp det man vet, för att det är just en sådan text som behövs i sammanhanget.

Men i många sammanhang räcker inte denna strategi för att skapa en ändamålsenlig text, och därför utvecklar skribenter typiskt en andra strategi som Bereiter & Scardamalia kallar *knowledge transforming*. ”Transformationen” handlar om att textens innehåll *blir till* genom själva skrivprocessen, genom att skribenten kan använda texten under tillblivelse som ett tankeredskap. Det som skribenten tänker omformas genom själva skrivandet. Genom att läsa texten som håller på att komma till och reflektera över det som står kan skribenten omstrukturera tankar och idéer i långtidsminnet och utveckla och omorganisera det hen vet om ämnet. Resultatet kan bli resonerande eller argumenterande texter. Det brukar anses att den som lär sig skriva normalt har börjat behärska detta sätt att skriva runt 12–14 års ålder.

Man har dock menat att *knowledge telling* och *knowledge transformation* inte täcker in hela den repertoar som professionella skribenter har. Skriv-

forskaren Ronald T. Kellogg (2008) har därför föreslagit att man ska räkna med ännu en strategi, *knowledge-crafting*, för att förstå det som professionella skribenter gör. Detta förklarar Kellogg så här:

The novice writer progresses from a stage of knowledge-telling to a stage of knowledge-transforming characteristic of adult writers. Professional writers advance further to an expert stage of knowledge-crafting in which representations of the author's planned content, the text itself, and the prospective reader's interpretation of the text are routinely manipulated in working memory. (Kellogg 2008:1)

Vad det handlar om är alltså förmågan att inte bara använda språket för att *bearbeta* innehåll, utan att ett viktigt inslag i skrivprocessen för författaren blir att sätta sig in i mottagarens sätt att tolka texten för att kunna designa texten för dennes behov. En förutsättning för detta är dock att skribenten inte bara har utvecklat mottagarmedvetenhet utan också har kapacitet att tänka på mottagaren samtidigt som hen gör allt annat i skrivandet.

Kellogg, som hör hemma inom den psykologvistiska skrivforskningen, sätter alltså detta i relation till hur skrivprocessen fungerar kognitivt vid skrivande. Lite förenklat kan man beskriva det som att en skribent behöver kunna frigöra arbetsminne för att orka se texten ur mottagarens perspektiv, och det kan bara göras om hen har automatiserat de flesta andra delarna av skrivprocessen. Om inte stavning, tangentbordshandtering, genrekännedom och andra grundläggande funktioner sitter i ryggmärgen krävs minnesresurser för att hantera dessa, och då räcker arbetsminnet inte för att ”orka” tänka ur mottagarens perspektiv. En slutsats av detta blir att mottagarmedvetenhet är ett krav men inte en tillräcklig förutsättning för att en skribent ska kunna utveckla kapacitet att läsa och tolka sin egen text utifrån mottagarens perspektiv.

En viktig poäng är därför att avancerad mottagaranpassning är en del av en repertoar av strategier som bara rätt avancerade skribenter utvecklar fullt ut. En slutsats är dessutom att förutsättningarna behöver vara goda även för en erfaren skribent för att kunna arbeta med mottagaranpass-

ning eftersom det är kognitivt krävande.

Kanske har vi här en nyckel till några av de problem som skribenten Maria som vi mötte i inledningskapitlet upplevde? För henne var antagligen från början ganska många aspekter av skrivandet på länsstyrelsen inte rutiniserade. Även om hon knappast hade några problem med att hantera datorn eller att stava, var hon tvungen att ägna mycket kognitiv uppmärksamhet åt att avgöra *vad* hon skulle skriva och i vilken genre. Med tanke på den möda hon hade att hålla ordning på ärendet och försöka lista ut vad arbetsplatsens förväntningar var, var det kanske inte så konstigt att hon inte alltid lyckades så bra med att *dessutom* skriva texter ur mottagarens perspektiv.

Säkert kan hennes ungdom också ha spelat roll – det tar tid att bli en så erfaren skribent att man kan arbeta med *knowledge-crafting*, och skribenter kommer sällan dit förrän en bit efter tjugooårsdagen. Detta kan hänga samman med att delar av hjärnan som används i skrivande inte verkar bli helt utvecklade förrän i den åldern (Kellogg 2008:14–15).

Detta vet vi dock inte – och säkert spelade det minst lika stor roll för henne att hon från början varken hade tillräckliga ämneskunskaper eller tillräckliga kunskaper om gemenskapens normer och förväntningar.

### **3.4 Kunskap om gemenskapens normer – arbetsplatsens egna förväntningar**

Man kunde tycka att det är utmaning nog för en skribent att få ihop en text som är anpassad till en mottagare som ibland kan vara mycket otydlig, men så är det inte. För att texten ska ses som lyckad måste den även vara formad på ett sätt som är acceptabelt enligt normerna som gäller inom arbetsplatsens gemenskap. Detta kan förefalla vara bara en småsak, men så är det inte. En mycket ofta rapporterad erfarenhet från olika språkförändringsprojekt är att den lokala kulturens och gemenskapens normer spelar en helt avgörande roll (Lund 2014), och att dessa kan vara ett hinder för förändring. I exemplet med Maria fanns det en lokal skrivkultur som satte en hel del gränser för vad som var acceptabelt (men samtidigt också tillät att myndigheten sände iväg texter som på an-

dra myndigheter skulle ha setts som oacceptabelt ”krångliga”). En del av hennes vånda handlade om att hon kämpade med att känna av var dessa gränser gick. Sådana normer är ett av skälen till att det ofta är svårt att ”flytta över” skrivförmåga från ett sammanhang till ett annat (se faktarutan), och man kan rent av beskriva det så här: att lära sig att skriva i ett arbetsplatssammanhang är att lära sig att delta i den lokala kulturen (Smart & Brown 2002:119).

#### **3.4.1 Skrivande i utbildning och i arbetsliv**

Exempel på vad gemenskapers normer kan innebära ges inte minst av de många studier (särskilt i Nordamerika) där forskare följt högskolestudenter på deras väg ut i arbetslivet och dess skrivande (Winsor 1996; Dias, Freedman, Medway & Paré 1999; Dias & Paré 2000; Artemeva 2005, 2006). Övergången från studier till yrkesverksamhet är nämligen ett tillfälle då de olika kraven på skrivande och olika förutsättningar för att skriva blir synliga. En vanlig iakttagelse är att arbetslivets skrivande blir något av en chock för den som ska ut i det, och att det i alla fall är ganska annorlunda mot skrivandet inom utbildningen (se t.ex. Dias m.fl. 1999).

Att yrkeslivsskrivandet kan upplevas som så annorlunda än det skrivande de nyexaminerade har erfarenhet av kan bero på flera faktorer. En faktor kan vara att de som anordnat utbildningen inte sett kommunikativa kunskaper som centrala och därför inte inkluderat träning på sådant i utbildningen. Skrivande inom utbildningen har då kommit att handla enbart om det som krävs för sådant som tentamina och uppsatser. Så var det t.ex. i exemplet med Maria som jag berättade om i inledningen till denna rapport.

En annan faktor kan vara att yrkeslivets skrivande i många branscher är så heterogent att det är svårt att förbereda för det på ett relevant sätt. Det gör att studenterna kan ha fått viss skrivträning, men att många genrer och skrivuppdrag som de stöter på i arbetslivet är nya.

En tredje faktor – och den principiellt kanske intressantaste – är att det helt enkelt finns många och stora skillnader mellan de skrivsituationer som finns i utbildning och i arbetsliv. Även i de fall där



uppgifter inom utbildningen ska ha direkt bäring på arbetslivets skrivande är en iakttagelse att det helt enkelt är mycket svårt att inom en utbildningskontext efterlikna de skrivsituationer som förekommer i arbetslivet. Utbildningens uppgifter blir alltid ”skoluppgifter” som aldrig kan bli fullt ut autentiska (Freedman & Adam 1996).

### 3.4.2 Olika sätt att lära i arbete och i utbildning

Skillnaderna mellan arbete och utbildning handlar också om *hur man lär sig* skrivande – detta skil-

jer sig nämligen också typiskt åt mellan utbildning och arbetsliv. I formellt lärande i skolsituationer finns inte sällan en uttalad undervisningsorientering (Sahlström, Hummelstedt, Forsman, Pörn & Slotte-Lüttge 2010), och det mesta handlar om att ”snitsla banan” för lärande. Detta skiljer sig från hur lärande normalt ramar in i vardagen där lärande sällan är ett mål, utan i stället något som händer medan de uppgifter som ska utföras blir utförda. Det vardagliga lärandet – inklusive det typiska lärandet i arbetsplatsituationer – kan

## Kan man bli expert på att skriva?

SVARET ÄR INTE självklart. Skrivande brukar visserligen uppfattas som ett område där man, i likhet med många andra verksamheter, kan uppnå expertis (Kellogg 2006; Schriver 2012). Vad man då menar är dock knappast generell expertis inom skrivande. Man kan i likhet med den amerikanske skrivforskaren David Russell (1995) jämföra skicklighet i att skriva med skicklighet i bollsport.

Det är svårt att vara expert på bollsport generellt. Man kan ha nytta av erfarenheter från en bollsport för att lära sig andra – men expertis har man nog snarare inom en eller ett fåtal sporter. På samma sätt kan vissa grundläggande delar av skrivandet flyttas mellan domäner, t.ex. flyt med att hantera penna eller tangentbord, automatiserad förmåga att stava, bygga meningar etc. Men det är snarast inom en viss domän som man kan utveckla expertis för skrivande.

Det illustreras av talrika exempel på att erfarna journalister har svårt att lära sig att skriva ”icke-journalistiskt” t.ex. när de ska få till en akademisk uppsats. Eller att erfarna forskare, som framgångsrikt har författat hundratals forskningsartiklar och forskningsrapporter, plötsligt kan få mycket svårt att formulera sig när de ska skriva populärvetenskapligt. I båda exemplen handlar det om i och för sig erfarna skribenter som möter både nya genremönster och en ny retorisk situation med en målgrupp

som kan vara svår att förstå sig på. De måste därför i någon mening börja om från början och dessutom se till att deras ”vanliga” genrer inte läcker in.

Att kunskaper om skrivande är domänspecifika gäller troligen inte bara för spetskompetensen – expertisen – utan även för skrivkompetens generellt. Att vara duktig på att skriva är sannolikt mer kopplat till specifika domäner än man ofta tänker sig. En följd av detta blir att man måste vara beredd på att den som är duktig på en typ av skrivande inte nödvändigtvis är duktig i ett nytt sammanhang, där målgrupp, genre och sammanhang är nya. Förmågan att stava och bilda meningar tar man förstås med sig, men när det handlar om att bygga texthelheter måste man ofta delvis börja om på nytt.

En följd av detta är också att det kanske inte är så meningsfullt att undervisa i generiska skrivkunskaper (i alla fall om man ger sig bortom sådana enkla saker som stavning). Det är därför mycket tveksamt om generell skrivutbildning i arbetslivet kan väntas ha någon nämnvärd effekt på skribenters förmåga. Även om en person inom en kurs lär sig att skriva bra texter i den genre som övas, t.ex. pressmeddelanden, är det egentligen inte väntat att hen ska ta med sig något av detta när hen ska skriva tjänsteutlåtanden eller beslutstexter.

i stället kallas *informellt* lärande eller *situerat* lärande, eftersom det sker i ett visst sammanhang. En vanlig uppfattning som härstammar från Jean Lave och Étienne Wenger är att sådant lärande framför allt sker genom deltagande i verksamhet (Lave & Wenger 1992; Wenger 1998), genom att den som ska lära sig startar som deltagare i utkannten av verksamheten och sedan arbetar sig in i den. Att på detta sätt starta som en sådan ”legitim perifer deltagare” i en verksamhet (Wenger 1998) uppfattas då som det ”normala” sättet att lära: man blir en del av gruppen som gör något, och lär sig genom att göra. Skribenten Maria som jag berättade om i kapitel 1 är ett exempel på detta: hon fick förmodligen någon kort introduktion till vad hon skulle göra – men *hur* hon skulle göra det fick hon lära sig genom att kastas ut på djupt vatten och vara med och göra.

Rörelsen är dock inte nödvändigtvis linjär och den leder inte med nödvändighet från periferin till mitten; olika ”banor” är möjliga, där somliga deltagare rör sig vidare till andra verksamheter (Wenger 1998; Hållsten 2008). Maria är ett exempel på detta. Hon gick aldrig vidare till att bli någon fullfjädrad byråkrat, utan när hennes vikariat på länsstyrelsen var slut gick hon vidare till en annan anställning som kanske passade henne bättre (men som förstås innebar nya genrer att lära och nya gemenskaper att delta i).

En bra illustration av skillnaderna i hur man lär sig skriva i arbetsliv och inom utbildning ger en studie utförd av Aviva Freedman och Christine Adam (1996). Forskarna jämförde samma studenter skrivande och skrivutveckling i två sammanhang: dels när de var ute på en längre praktik, dels när de utförde en fallpedagogisk uppgift inom sin utbildning i finansanalys. Forskarna pekar på att falluppgiften – trots att den syftar till att efterlikna ett arbetsplatssammanhang så troget som möjligt – ändå snitslar banan och lägger till rätta. Den blir en aktivitet ”undertaken primarily for the sake of the learner” (1996:403) – detta skrivande skulle inte göras annars, och uppgiften blir bara autentisk som en undervisningsuppgift. När skrivandet i falluppgiften ställs mot praktikanternas skrivande och lärande på arbetsplatsen blir kontrasten tydlig. Här är målet hela tiden att *göra* något genom

skrivandet, inte att lära. Lärande sker i förbigående och ofta omedvetet. Lärandet uppmärksammas inte, utan i stället riktas hela uppmärksamheten mot att klara av den uppgift som det ingår i. Av detta skäl måste även sättet att lära förändras ute på praktiken. Studenterna kan inte längre räkna med att få något serverat, utan måste söka kunskap själva och ta vara på de tillfällen som bjuds att skapa förståelse för arbetsplatsens verksamhet (vilket de inte alltid är beredda på och inte alltid lyckas med). I gengäld upplevs uppgifterna på arbetsplatsen som helt autentiska. Detta belyser på ett tydligt sätt vilket dilemma det är att villkoren i en utbildningskontext alltid präglas av att syftet är lärande och att uppfyllandet av uppgifter alltid är en mycket central aspekt av arbetet.

I studien framkom också att lärande ofta sågs som en icke-fråga på arbetsplatsen: som något som man inte höll på med där och ibland även något som man såg som onödigt.

En annan skillnad mellan utbildning och arbetsliv som har påvisats handlar om typen av feedback som ges (Schriver 2012). I utbildningssituationer, där lärandet står i fokus, ger lärare ofta respons som är konstruktiv och uppmuntrande, och det accepteras att studenten som skrivit något inte är fullärd. I arbetslivets skarpa läge där görandet står i fokus går det ofta inte att komma undan med att göra sitt bästa – texten måste hålla måttet och den som inte uppfyller kraven kan få obehag av det.

Alla dessa skillnader mellan utbildning och arbetsliv innebär att det är svårt att träna skrivkompetens utanför de naturliga situationerna. Även fallövningar som är avsedda att simulera arbetsplatsers förutsättningar tenderar att bli autentiska som skoluppgifter men inte som exempel på den typ av arbetslivsuppgift som de ska träna. Detta innebär naturligtvis inte att ”skoluppgifter” behöver vara meningslösa. Det finns tvärtom många exempel på hur yrkesorienterande skrivträning kan vara ett centralt och värdefullt inslag i utbildningar. Ett exempel är ett projekt för att i datavetares utbildning efterlikna situationer där de blivande datavetarna ska ge respons till tänkta klienter (Hoffman, Anderson & Gustafsson 2014). Även om det fortfarande är lärarna som är de faktiska mottagarna och bedömarna av texter-

na, har studenterna fått en möjlighet att öva på att tänka på mottagaranpassning – och lärarna har en tydlig ram för att kommentera själva texterna ur den tänkta mottagarens perspektiv. Även om det fortfarande är en ”skoluppgift” finns här en nyckel till att träna mottagaranpassning.

Ett annat exempel på att utbildning i kommunikation faktiskt ger en bättre beredskap att ta sig an nya skrivuppgifter ges i en undersökning som följer ett antal praktikanter från en högskoleutbildning som utbildar professionella skribenter (Smart & Brown 2002). Här visar det sig att studenterna visserligen har initiala problem att förstå sig på genrerna och skrivandet på de olika arbetsplatser där de hamnar, men att utbildningen ändå har gett dem redskap för att hantera detta. De har fått beredskap att tänka mottagarorienterat och också att självständigt söka ledtrådar till hur de förväntas utforma de texter de får i uppdrag att producera så att de kan lösa problem och dilemma på egen hand.

### **3.5 Att bli bättre på att skriva på egen hand**

Som framgick ovan är det typiska lärandet i arbetslivet informellt, omedvetet och ofta osynligt. Detta är också ett skäl till att lärande i många fall *uteblir*, även hos skribenter som jobbar länge.

Inom forskning om expertis inom olika områden har man funnit att det verkar ta (minst) tio år att nå fram till expertstatus inom ett område (Simon & Chase 1973; Hayes 1985; Ericsson, Krampe & Tesch-Römer 1993). Om man utgår från att skrivande (inom avgränsade domäner) också är något man kan uppnå expertis inom kan man anta att villkoren är desamma och att tiden som krävs är lika lång. Dock är det så att mycket nedlagd tid visserligen är en förutsättning för att man ska uppnå expertis, men bara en viss nedlagd tid är inte tillräckligt. Tvärtom är det fullt möjligt att arbeta på år efter år utan att egentligen utvecklas. Detta är kanske rätt naturligt; det är lätt att hitta ett sätt att jobba på som duger, och sedan fortsätta, utan att någonsin tänja på gränserna för sin förmåga. Rutinlösningar är ju bekväma.

Det som däremot kan få en skribent att utvecklas på egen hand är just om hen förmår tänja på sina gränser. Den som vill arbeta med att utveckla

sin egen förmåga mot kompetens rekommenderas därför att målmedvetet sträva efter att arbeta på gränsen av sin förmåga och samtidigt fokusera på nästa nivå (Ericsson m.fl. 1993; Schriver 2012).

Att på detta sätt lära sig på egen hand är dock svårt, och det förutsätter dessutom att man som skribent har stor makt att själv styra sitt sätt att arbeta. I praktiken har det visat sig att utvecklingen ofta förutsätter stöd av omgivningen i form av respons från en lärare eller kunnig kollega: ”a mentor’s critical eye can help experts-in-training to see their shortcomings and recognize where they need to focus their practice next” (Schriver 2012:289).

Detta ligger i linje med den viktiga roll för lärande som respons på texter har tillskrivits i modern skolforskning (Hattie & Timperley 2007), och som kan antas ha relevans för arbetslivssammanhang också (Dahl 2007; Nord 2015). Det gör att t.ex. arbetsformer som skrivcoachning – där en skribent får individuell återkoppling på sin text med fokus på hur hen kan utvecklas som skribent – framstår som ett värdefullt sätt att arbeta på. Detta indikerades ju för övrigt också av den studie av språkgranskning med ambitiös återkoppling som refererades i förra kapitlet (avsnitt 2.5.4).

### **3.6 Att bli bättre på att skriva genom utbildning – om framgångsfaktorer**

Behovet av stöd för att utvecklas gör också att olika typer av undervisning ofta blir nödvändig. Men hur ska undervisning i skrivande i arbetslivskontexter organiseras för att få goda effekter? Det finns förhållandevis lite forskning om just skrivundervisning i arbetslivet, särskilt om man är intresserad av studier av utbildningars effekt. Några undersökningar refererades i kapitel 2 (Janssen 2001; Kjærgaard 2010, 2012; Nord & Forsberg under utgivning 2017) och de kunde visa på flera av de hinder som kan förekomma – att de som ska

**Skrivutveckling förutsätter ofta stöd av omgivningen i form av respons från en lärare eller kunnig kollega.**

ändra sitt sätt att skriva inte delar uppfattningen om problemet, att de inte får tid att lära sig osv.

Det finns mer att hämta om man vänder sig till mer generell litteratur om möjligheterna att få resultat av utbildning i arbetslivet. Även om skrivande som arbetsuppgift har sina särdrag finns det inte något skäl att tro att skrivutveckling på något fundamentalt sätt skiljer sig från andra typer av lärande i arbetslivet.

En god översikt över faktorer som generellt anses gynna framgång ges i rapporten *Arbetspladsläring: Forutsättningar, strategimetoder og resultater*, sammanställd av Steen Høyrup och Per-Erik Ellström på uppdrag av Nordiska rådet (Høyrup & Ellström 2007). Några av de framgångsfaktorer för arbetsplatslärande som där pekas ut kan vara särskilt relevanta för skrivutbildningar, och jag kommer här att referera dessa faktorer och principer och diskutera hur de kan tillämpas på skrivutbildningar.

### **3.6.1 Förberedelser – anpassning till behov och förankring**

En ganska självklar förutsättning – som ändå inte alltid följs – är att en utbildning faktiskt måste svara mot de behov som finns. På samma sätt som det nog inte kan finnas *en* uppsättning skrivråd som alltid är relevanta (se avsnitt 2.4.3), finns det knappast *ett* sätt att undervisa på som alltid är bra. I stället behöver inriktningen på en utbildningsinsats designas så att den kan avhjälpa just det som ställer till problem i den specifika verksamheten. Det är därför lämpligt att utbildningsmomenten är väl genomtänkta och faktiskt blir verksamhetsanpassade – det ska kännas skräddarsytt. Medarbetarnas perspektiv, erfarenheter och lärandebehov bör idealt utgöra den viktigaste grunden för hur utbildningsinsatsen organiseras. Det kan uppnås genom att medarbetarna i planeringsfasen engageras i en dialog där de formulerar sina utbildningsbehov och sin syn på arbetsplatsens utvecklingsbehov och problem liksom deras syn på befintlig kompetens. Behoven kan också identifieras genom utvecklingsamtal med medarbetarna eller utredningar av medarbetarnas reella kompetens på ett visst område.

Det är också lämpligt att en utbildningsinsats

är tydligt målorienterad, vilket innebär att det ska finnas formulerade mål för vad deltagarna ska uppnå, så att alla vet vart man är på väg. Samtidigt är det en fördel om upplägget kännetecknas av flexibilitet, så att de kan förändras under pågående förlopp om förutsättningarna förändras eller inte hade blivit rätt uppfattade.

Att basera en insats på medarbetarnas behov är en viktig del av arbetet med att förankra en insats, men lika viktigt är egentligen att arbetsplatsens ledning stödjer och legitimerar kompetensutvecklingsinsatsen på arbetsplatsen. Detta gäller i synnerhet sådan utbildning som innebär att verksamheten utmanas på något sätt. T.ex. kan man tänka sig att en klarspråkskurs, som innebär att en organisations invanda skrivsätt ska utmanas och förändras, kräver att de nya mönstren blir sanktionerade av formella och informella ledare för att medarbetarna ska våga bryta mot gemenskapens etablerade normer och ändra sitt sätt att skriva. (Jämför avsnitt 3.4.)

För förankringens skull är det också önskvärt att själva utbildningen äger rum på arbetsplatsen eller i direkt anknytning till den, och dessutom helst inom den ordinarie arbetstiden. Det är också bra om deltagarna i utbildningen utgörs antingen av arbetslag eller av alla medarbetare på en enhet. Viktigt är också att tänka på att valet av grupp-sammansättning bör hänga samman med vad man vill uppnå med utbildningen. T.ex. kan man anta att en mer homogen grupp kan vara bra om t.ex. en grupp tjänstemän som skriver tjänsteutlåtanden inom en enhet ska enas om ett nytt sätt att utforma texterna på. Å andra sidan kan det vara berikande med olika erfarenheter i undervisningsgruppen i vissa fall, t.ex. genom att handläggare från en enhet kan sprida goda erfarenheter till handläggare från en annan. I så fall kan det vara relevant att göra en annan gruppindelning.

### **3.6.2 Genomförande – undervisning och tillämpning i växelverkan**

Det finns också ett antal aspekter att tänka på när det handlar om den konkreta undervisningsdesignen.

Ett viktigt kännetecken för det vardagliga lärandet på arbetsplatser är att det är informellt och

rent av osynligt, och tillfällen för lärande uppstår t.ex. när man samarbetar om något eller löser ett problem. Skillnaden mellan lärandet i sådana sammanhang och inom formell undervisning, t.ex. på högskolan, illustrerades ovan av Freedman & Adam (1996). De visade hur skrivuppgifter inom utbildning utgör snitslade banor för lärandet men egentligen bara blir autentiska som skoluppgifter, medan skrivandet inom praktikmoment sällan var tillrättalagt för lärande utan i stället förutsatte att studenten förmådde plocka upp ledtrådar där de dök upp. Att detta skrivande förutsatte lärande var klart, men samtidigt var det i hög grad osynligt och omedvetet.

Eftersom arbetsplatslärande är så osynligt är det lätt för den som har identifierat ett behov av kompetensutveckling hos medarbetarna att fastna i tanken att detta självklart innebär att de ska sändas iväg på kurs, från vilken de sedan kommer tillbaka och använder sina nyvunna kunskaper för att göra ett bättre jobb. Det finns dock stor risk att detta inte ger några större effekter. Man kan t.ex. se på de effekter av skrivutbildningar som Janssen (2001) respektive Nord & Forsberg (under utgivning 2017) belyste, där det framkom att även mycket nöjda skrivkursdeltagare nog bara ändrade sitt sätt att skriva ganska marginellt.

I stället brukar det som ger bäst effekt när det handlar om att faktiskt få resultat av utbildningar, enligt Høystrup & Ellström (2007), vara upplägg där det finns både undervisning och tillämpning. Helst ska formellt och informellt lärande få samspela genom att det informella lärandet i det dagliga arbetet integreras med planerade utbildningsinsatser. Detta betyder att undervisning gör sig bäst om den får växelverka med tillämpning i faktiska arbetssituationer. Om kompetensutvecklingen får ske nära det vardagliga arbetet ökar chanserna att effekter blir bestående. En god princip är därför alltså att utbildningen är upplagd så att relativt korta undervisningsmoment i skolbänk växlar med längre praktiska moment som utförs inom det vanliga arbetet.

Det är också lämpligt att undervisningsmomenten kan integrera teoretiska kunskaper med praktiska kunskaper, dvs. arbetserfarenheter. Dessa praktiska kunskaper är ofta delvis tyst kunskap,

dvs. den är inte språkligt formulerad och ofta omedveten, och den förmedlas genom att man som nybörjare gör något tillsammans med den som redan kan och därmed lär sig. Detta kan innebära att erfarenhetsbaserat lärande görs till utgångspunkten. Enligt Høystrup & Ellström (2007) har det visat sig vara ändamålsenligt att låta praktiken strukturera teorin i synnerhet för medarbetare som är ovana vid att delta i utbildningar. Med detta menar de att det tydligt får bli praktiken – det som ska göras – som bestämmer *vilken* teori som väljs ut, *när* teori kommer in och *hur mycket* teori som berörs. Grundtanken är att teori ska komma in när det i arbetets praktik uppstår behov av det, och när teoretisk kunskap framstår som nödvändig för att kunna lösa uppgifter och möta krav i arbetet. För att konkretisera kan man säga att ett upplägg som startar i teori kan utgå från t.ex. klarspråksråd med tillhörande grammatiska begrepp och sedan förklara hur dessa kan omsättas, medan det omvända innebär att utgångspunkten i stället blir olika problem eller dilemman som medarbetarna upplever med sina texter, där sedan olika råd och begrepp introduceras för att sätta ord på iakttagelserna. Det sistnämnda kan alltså i en del sammanhang vara att föredra.

Man kan här skilja mellan *deduktiva* och *induktiva* sätt att arbeta på. Båda kan användas för att integrera teori och praktik, men startpunkterna är olika. Att arbeta *deduktivt* innebär att formulerade teorier används som redskap för att förstå och analysera praktik och arbetsproblem, medan *induktivt* arbete innebär att erfarenheter formuleras och tolkas i ljuset av en utvald, relevant teori, t.ex. genom arbete med fallmetodik och rollspel. Man kan alltså tänka sig att som utgångspunkt *inte* ta ett visst, förutbestämt stoff som ska läras ut, utan snarare utgå från olika problem eller dilemman som medarbetarna/skribenterna har upplevt. Man utgår då från en generell induktiv princip som innebär att utgångspunkten blir deltagarnas egna erfarenheter och perspektiv.

Om utbildningen är upplagd så att det finns tillämpade delar, där medarbetarna går tillbaka till sin vanliga verksamhet, kan de då rent av få i uppgift att där fundera över villkor och problem i arbetet, och utifrån detta formulera tankar om

förbättringar i arbetet. Dessa moment kan sedan föras tillbaka till själva undervisningsmomenten där de kan bearbetas och diskuteras gemensamt av alla deltagare. T.ex. kan deltagaren ta med sig ett kommunikativt dilemma eller en problematisk text för gemensam behandling.

En annan faktor som har visat sig vara gynnsam är om utbildningen är upplagd på ett sådant sätt att den öppnar för dialog och gör det möjligt för deltagarna att vara aktiva deltagare, snarare än passiva mottagare. Detta kan de bli exempelvis genom att arbeta med att utforska och experimentera och genom att få utrymme att diskutera sina erfarenheter. Mer konkret kan kravet på aktivt deltagande uppnås exempelvis genom upplägg som innefattar ”som om”-handlingar i kurssituationen, t.ex. i form av övningar och rollspel, eller genom att utbildningen innefattar planerade handlingar som i efterhand utförs i arbetssituationen.

Som en framgångsfaktor nämner Høyrup & Ellström (2007) också en tidig upplevelse av framgång för medarbetarna, eftersom detta fungerar motiverande.

Sammanfattande kan man säga att det som nog uppfattas som den mest traditionella typen av kurs – där en expert utifrån kommer in och håller en eller ett par föreläsningar – är den typ av undervisning som förväntas leda till *minst* effekt. Den gör inte deltagarna aktiva, och de får inte heller möjlighet att ta med de teoretiska kunskaperna till sin praktiska verksamhet. Skribenten Maria blev nu inte sänd på någon kurs, men hade hon blivit sänd iväg på en sådan är risken stor att hon hade kommit tillbaka mer eller mindre inspirerad – men fortsatt att skriva på samma sätt, i synnerhet om utbildningen varit mer generellt inriktad. Som berördes tidigare i kapitlet är skrivkompetens i hög grad något som är domänspecifikt, och svårt att föra över till nya områden.

Maria hade nog i stället varit mer betjänt av t.ex. en serie kortare seminarier, där hon tillsammans med kollegor från samma enhet tillsammans hade kunnat starta i de texter och skrivrutiner som de har, för att identifiera vad de själva kände sig mindre nöjda med, kanske med bidrag av mer eller mindre autentiska läsa-reaktioner på texterna (som i Karen Schrivers PAM-modell som beskrevs

i förra kapitlet). På så sätt hade hon och kollegorna fått chans att utveckla sina retoriska kunskaper för de sorters text som faktiskt representerade deras viktigaste skrivande.

### **3.7 Slutsatser om yrkeslivsskrivande och slutord**

Kapitlet om yrkeslivsskrivande och hur skribenter utvecklar detta har visat hur svårt yrkeslivsskrivande egentligen är – det framträder som någonting som är *mer* komplext än många andra arbetsuppgifter, vilket kan förklara en del av de svårigheter som möter det praktiska klarspråksarbetet. Eftersom skrivande och skrivutveckling ofta är osynligt och omedvetet för många människor, får det inte den uppmärksamhet det behöver. Det är inte ovanligt att skrivkompetens banaliseras av den som inte vet så mycket eller att skrivande är något som ”alla” kan (eller, med en lite moraliserande underton, *borde* kunna). Men tvärtom är det så att just denna typ av arbetsuppgift är något som inte heller högt utbildade har fått någon relevant utbildning i.

En viktig slutsats är att skrivande som arbetsuppgift i framtiden i högre grad behöver synliggöras och tas på allvar och ses som den kvalificerade och kognitivt krävande arbetsuppgift det ofta är – både inom klarspråksarbetet och i arbetslivet i stort. Generellt behöver statusen för skrivande och medvetenheten om förutsättningarna för skrivandet ökas.

Genomgången visar också hur många olika typer av kunnande som egentligen behöver samspela för att någon ska kunna sätta ihop en bra text. Ett av skälen är att det är så svårt att få grepp om och förena alla de krav som ställs på skrivandet – både kunskap om ämnet, om mottagaren och om vad som är gångbart på arbetsplatsen. Detta får följderna bl.a. för den som planerar klarspråksinsatser och behöver veta vad en insats egentligen ska åtgärda. En viktig poäng för den som planerar en utbildning med skrivuppgifter är också risken att uppgifter inom en utbildning inte upplevs som autentiska skrivuppgifter – det är svårt att hitta på uppgifter som känns som något annat än skoluppgifter. Att öva i andra genrer än de man skriver i inom arbetet kan också uppfattas som menings-

löst, och risken är stor att träning i en genre inte har någon positiv effekt på skribentens skrivande i en annan genre (med andra villkor). I stället är antagligen det bästa sättet att arbeta på att skribenterna får arbeta med egna, autentiska texter och röra sig mellan utbildning och sitt vanliga arbete. Då blir skrivutvecklingen en naturlig del av det vardagliga skrivandet – och de råd och rekommendationer som ges blir naturligt de som är relevanta för skribentens texter.

Denna typ av slutsatser visar värdet av att blicka på andra forskningsinriktningar för att utveckla klarspråksarbetet. I denna rapport var ambitionen att lyfta in forskningsresultat och forskningsperspektiv av relevans för klarspråksarbete från skrivforskningens område. Men många fler aspekter än de som här har tagits upp hade kunnat behandlas. Klarspråksarbetet har många sidor. T.ex. har endast utbildningar av ganska beskedligt snitt behandlas, men att arbeta med klarspråk kan också innebära förändringsprojekt som kan vara hur långtgående som helst. T.ex. kan många aspekter av det som i dag brukar kallas tjänstedesign ha relevans för klarspråk. Det innebär ofta nya arbetsätt som förändrar skriv- och kommunikationsrutiner på ett sätt som påverkar myndighetens sätt att kommunicera med enskilda personer i positiv riktning.

Man kunde också nämna frågor som handlar om svenska i ett flerspråkigt sammanhang – i relation till kommunikation med personer med varierande språkbakgrund såväl som i relation till medarbetare som inte har svenska som modersmål. Att denna och andra frågor inte har behandlats här beror inte på att de har setts som mindre viktiga utan snarare det omvända: att detta är så stora och komplexa områden att de behöver tas på allvar och ägnas egna rapporter. Både forskare och verksamma språkvårdare har mycket kvar att göra med att samla och fördjupa de kunskaper vi har.

## Referenser

- Artemeva, Natasha, 2005. A time to speak, a time to act: A rhetorical genre analysis of a novice engineer's calculated risk taking. *Journal of Business and Technical Communication* 19, s. 389–421.
- Artemeva, Natasha, 2006. Approaches to learning genre: A bibliographical essay. I: Natasha Artemeva & Aviva Freedman (red.), *Rhetorical genre studies and beyond*. Winnipeg, Manitoba, Canada: Inkshed, s. 9–99.
- Asmuß, Birte & Jakob Steensig (red.), 2003. *Samtalen på arbejde: Konversationsanalyse og kompetenceudvikling*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Becker Jensen, Leif, Anne Kjærgaard, Maya Krone & Christina Holgård Sørensen, 2014. Find dit teoretiske udgangspunkt. I: Christina Holgård Sørensen (red.), *Godt sprog i organisationer: Veje til vellykket sprogarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 13–42.
- Bendegard, Saga, 2014. *Begriplig EU-svenska? Klarspråksarbetets förutsättningar inom den interinstitutionella översättningsprocessen*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Bendegard, Saga, 2015. Klarspråksarbetets villkor i samband med EU:s rättsaktsöversättning. *Sakprosa* 7 (2), artikel 3.
- Bereiter, Carl & Marlene Scardamalia, 1987. *The psychology of written composition*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Bjerg, Kresten, 2014. Mål effekten. I: Christina Holgård Sørensen (red.), *Godt sprog i organisationer*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 235–258.
- Blåsjö, Mona, 2010. *Skrivteori och skrivforskning: En forskningsöversikt* (2 utökade uppl.). Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för nordiska språk.
- Candlin, Christopher N. & Srikant Sarangi (red.), 2011. *Handbook of communication in organisations and professions*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Dahl, Katrine, 2007. *Lærende skribenter: Læring gennem respons i organisationens kollaborative skrivning*. København: Institut for medier, erkendelse og formidling, Københavns Universitet.
- Dias, Patrick, Aviva Freedman, Peter Medway & Anthony Paré, 1999. *Worlds apart: Acting and writing in academic and workplace contexts*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Dias, Patrick & Anthony Paré (red.), 2000. *Transitions: Writing in academic and workplace settings*. Cresskill, NJ: Hampton.
- Drew, Paul & John Heritage, 1992. *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehrenberg-Sundin, Barbro & Maria Sundin, 2015. *Krångelspråk blir klarspråk: Från 1970-tal till 2010-tal*. Stockholm: Norstedt.
- Ericsson, K. Anders, Ralf Th. Krampe & Clemens Tesch-Römer, 1993. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review* 100, s. 363–406.
- Freedman, Aviva & Christine Adam, 1996. Learning to Write Professionally: "Situated Learning" and the Transition from University to Professional Discourse. *Journal of Business and Technical Communication* 10 (4), s. 395–427.
- Gunnarsson, Britt-Louise, 1982. *Lagtexters begriplighet: En språkfunktionell studie av medbestämmandelagen*. Lund: Liber.
- Gunnarsson, Britt-Louise, 1985. Den varierade läsprocessen. I: Lars Melin & Sven Lange (red.), *Läsning*. Lund: Studentlitteratur, s. 7–21.
- Gunnarsson, Britt-Louise, 1992. *Skrivande i yrkeslivet: En sociolingvistisk studie*. Lund: Studentlitteratur.
- Hanell, Linnea, 2012. Texten på webben – mellan myndighet och medborgare. I: Catharina Nyström Höög, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: Om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 105–122.
- Hattie, John & Helen Timperley, 2007. The power of feedback. *Review of Educational Research* 77 (1), s. 81–112.
- Hayes, John R., 1985. Three problems in teach-



- ing general skills. I: Susan F. Chipman, Judith W. Segal & Robert Glaser (red.), *Thinking and learning skills. Vol. 2: Research and open questions*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, s. 391–405.
- Heritage, John & Steven Clayman, 2010. *Talk in action: Interactions, identities, and institutions*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Hoffman, Mark E., Paul V. Anderson & Magnus Gustafsson, 2014. Workplace Scenarios to integrate communication skills and content: A case study *Proceedings of the 45th ACM technical symposium on Computer science education*. New York, NY: ACM, s. 349–354.
- Holgård Sørensen, Christina (red.), 2014. *Godt sprog i organisationer: Veje til vellykket sprogarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hornberger, Nancy H. & David Cassels Johnson, 2007. Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language Education Policy and Practice. *TESOL Quarterly* 41 (3), s. 509–532.
- Hyland, Ken, 2016. *Teaching and researching writing* (3 uppl.). New York: Routledge.
- Hållsten, Stina, 2008. *Ingenjörer skriver: Verksamheter och texter i arbete och utbildning*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet.
- Högskolelag (1992:1434).
- Høyrup, Steen & Per-Erik Ellström (red.), 2007. *Arbetspladsläring: Forudsætninger, strategier og resultater*. København: Nordiska ministerrådet.
- Janssen, Daniël, 2001. Improving the Quality of Public Documents: Or: Why training public writers often doesn't work. I: D. Janssen & R. Neutelings (red.), *Reading and Writing Public Documents: Problems, Solutions and Characteristics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, s. 105–124.
- Josephson, Olle, 2006. En bok om textvård. I: Olle Josephson (red.), *Textvård: Att läsa, skriva och bedöma texter*. Stockholm: Norstedts Akademiska, s. 5–23.
- Josephson, Olle, 2009. Klarspråksforskningens framtid. I: Catharina Nyström Höög (red.), *Medborgare och myndigheter*. Uppsala: Uppsala universitet, s. 100–107.
- Karlsson, Anna-Malin, 2006. *En arbetsdag i skriftsambället*. Stockholm: Norstedts.
- Karlsson, Anna-Malin, 2008. Forskare, pedagog eller konsult? Reflektioner kring tillämpad och praxisorienterad språkforskning. I: Jonas Granfeldt, Gisela Håkansson, Marie Källkvist & Suzanne Schlyter (red.), *Språkinläring, språkdidaktik och teknologi: Rapport från ASLA:s höstsymposium i Lund 8–9 november 2007*. Uppsala: ASLA, s. 101–113.
- Karlsson, Anna-Malin & Hans Strand, 2012. Text i verksamhet: Mot en samlad förståelse. *Språk och stil* N.F. 22 (1), s. 110–134.
- Kellogg, Ronald T., 2006. Professional writing expertise. I: K. Anders Ericsson, Neil Charness, Paul J. Feltovich & Robert R. Hoffman (red.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press, s. 389–402.
- Kellogg, Ronald T., 2008. Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research* 1 (1), s. 1–26.
- Kjærgaard, Anne, 2010. *Sådan skriver vi – eller gør vi? En undersøgelse af de tekstlige effekter af to sprogpoltiske projekter i Danmarks Domstole og Københavns Kommune og af årsagerne til projekternes gennemslagskraft*. København: Københavns Universitet.
- Kjærgaard, Anne, 2012. Fra lidenskab til ligegyldighed: En caseanalyse fra Danmarks Domstole af et sprogpoltisk projekts (manglende) gennemslagskraft. *Sakprosa* 4 (1), s. Art. 1.
- Kjærgaard, Anne & Maya Krone, 2014. Undersøg hvordan modtagerne forstår og bruger teksterne. I: Christina Holgård Sørensen (red.), *Godt sprog i organisationer: Veje til vellykket sprogarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 85–107.
- Koskela, Merja, 2009. Mot klarspråk på nätet? Dubbel rekontextualisering på skattemyndigheternas webbplatser. I: Catharina Nyström Höög (red.), *Medborgare och myndigheter*. Uppsala: FUMS, Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet, s. 52–62.
- Lassus, Jannika, 2010. *Betydelser i barnfamiljsbroshyrer: Systemisk-funktionell analys av den tänkta läsaren och institutionen*. Helsingfors: Finska,

- finsk-ugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet.
- Lave, Jean & Etienne Wenger, 1992. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lind Palicki, Lena, 2010. *Normaliserade föräldrar: En undersökning av Försäkringskassans broschyrer 1974–2007*. Örebro universitet, Örebro.
- Lind Palicki, Lena, 2014. Klarspråk – demokrati-projekt, kvalitetsmätning eller ”småtips” i arbetet? I: Maria Andersson, Eivor Sommardahl & Aino Piehl (red.), *Myndighetstexter ur medborgarperspektiv: Rapport från Nordisk klarspråkskonferens i Helsingfors 21–22.11.2013*. Helsingfors: Institutet för de inhemska språken, s. 11–16.
- Lind Palicki, Lena & Andreas Nord, 2013. ”Ni ska skriva enkelt – det står i lagen”: Legitimeringar av klarspråk i en utbildning för myndighetsskribenter. I: Christina Rosén, Per Simfors & Ann-Kari Sundberg (red.), *Språk i undervisning: Rapport från ASLA:s vårsymposium Linköping 11–12 maj 2012*. Linköping & Växjö: ASLA, Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap, s. 37–47.
- Lind Palicki, Lena & Andreas Nord, 2015. Från demokratisk rättighet till tips och småknep i skrivandet: Några nedslag i det svenska klarspråksarbetet. *Sakprosa* 7 (2), artikel 5.
- Linell, Per, 2011. *Samtalskulturer: Kommunikativa verksamhetstyper i samhället*. Linköping: Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet.
- Lund, Anne Katrine, 2014. Analysér kommunikationskulturen og teksterne. I: Christina Holgård Sørensen (red.), *Godt sprog i organisationer*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 61–83.
- MacKinnon, Jamie, 1993. Becoming a Rhetor: Developing writing ability in a mature, writing-intensive organization. I: Rachel Spilka (red.), *Writing in the Workplace: New Research Perspectives*. Carbondale: Southern Illinois University, s. 41–55.
- Mertzluff, Christine, 2013. *Nähe und Distanz im Kontrast: Deutsche und schwedische Behörden-texte von 1950 bis heute*. Hildesheim/New York/Zürich: Georg Olms.
- Mårtensson, Eva, 1988. Förändringar i 1900-talets svenska – en litteraturgenomgång. I: Eva Mårtensson & Jan Svensson (red.), *Offentlighetsstruktur och språkförändring*. Lund: Institutionen för nordiska språk, Lunds universitet, s. 101–217.
- Nord, Andreas, 2011a. *Att göra någon annans text tydlig: Förutsättningar och språkideal vid språkbearbetning av myndighetstext*. Uppsala: FUMS, Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Nord, Andreas, 2011b. Att revidera andras texter: Språkgranskning som en del av myndighetsskrivandet. I: Ann-Catrine Edlund & Ingmarie Mellenius (red.), *Svenskans beskrivning 31. Förhandlingar vid Trettioförsta sammankomsten för svenskans beskrivning. Umeå den 20–21 maj 2010*. Umeå: Institutionen för språkstudier, Umeå universitet, s. 252–262.
- Nord, Andreas, 2013. ”De e du som e experten”. Roller, normer och perspektiv i ett textsamtal mellan en språkvårdare och en skribent i myndighetsmiljö. I: Björn Bihl, Peter Andersson & Lena Lötmarker (red.), *Svenskans beskrivning 32. Förhandlingar vid trettioandra sammankomsten för svenskans beskrivning. Karlstad den 13–14 oktober 2011*. Karlstad: Karlstads universitet, s. 222–233.
- Nord, Andreas, 2014. Högtidstal men ingen debatt? Svensk myndighetsspråkvård som språkpolitiskt projekt. I: Jan Lindström, Sofie Henricson, Anne Huhtala, Pirjo Kukkonen, Hanna Lehti-Eklund & Camilla Lindholm (red.), *Svenskans beskrivning 33: Förhandlingar vid Trettio-tredje sammankomsten för svenskans beskrivning. Helsingfors den 15–17 maj 2013*. Helsingfors: Finska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet, s. 333–342.
- Nord, Andreas, 2015. *Att förbättra en text tillsammans: En dialogorienterad språkgranskningsprocess vid en svensk myndighet*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Nord, Andreas & Markus Forsberg, under utgivning 2017. Enklare efter klarspråk? Myndighetstexter före och efter ett klarspråksprojekt. I: Saga Bendegard, Ulla Melander Marttala & Maria Westman (red.), *Språk och norm: Rapport från ASLA:s symposium, Uppsala 21–22 april*

- 2016: ASLA, Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap,
- Nord, Andreas & Marie Sörlin, 2017. Med vardagens eller myndighetens ord? Ordval och kategoriseringar i offentliga e-servicemöten mellan enskilda och myndigheter. I: Emma Sköldberg, Maia Andréasson, Henrietta Adamsson Eryd, Filippa Lindahl, Sven Lindström, Julia Prentice & Malin Sandberg (red.), *Svenskans beskrivning 35. Förhandlingar vid trettiofemte sammankomsten för svenskans beskrivning. Göteborg den 11–13 maj 2016*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, s. 255–269.
- Nyström Höög, Catharina, 2009. Textvård mellan två kulturer. I: Catharina Nyström Höög (red.), *Medborgare och myndigheter*. Uppsala: Uppsala universitet, s. 7–14.
- Nyström Höög, Catharina, 2012. Beslut och in-formerande texter 2001 och 2011. I: Catharina Nyström Höög, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: Om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 72–104.
- Nyström Höög, Catharina, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin, 2012. Klarspråk och myndigheters texter – sammanfattning och slutord. I: Catharina Nyström Höög, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: Om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 155–168.
- Pedersen, Karsten, 2003a. The construction of a genre: The case of service information pamphlets in a Danish county. *Hermes, Journal of linguistics* 31, s. 31–45.
- Pedersen, Karsten, 2003b. *Evaluering af servicein-formationer udsendt af Skole og Social, Ring-jøbing Amt*. Roskilde: Roskilde Universitet-scenter.
- Platzack, Christer, 1985. Syntaxens roll för läsnin-gen. I: Lars Melin & Sven Lange (red.), *Läsning*. Lund: Studentlitteratur, s. 97–109.
- Rahm, Henrik, 2012. Mottagaranpassning och delaktighet: Klarspråk 2.0. I: Pia Bülow, Daniel Persson Thunqvist & Inger Sandén (red.), *Delaktighetens praktik: Det professionella samta-lets villkor och möjligheter*. Malmö: Gleerups, s. 143–160.
- Rahm, Henrik & Claes Ohlsson, 2009. Klar-språksarbete, myndigheter och mottagare: Ex-empel från äldreården och Malmö stad. I: Ca-tharina Nyström Höög (red.), *Medborgare och myndigheter*. Uppsala: FUMS, Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet, s. 25–42.
- Russell, David, 1995. Activity Theory and its im-plications for writing instruction. I: Joseph Pe-traglia (red.), *Reconceiving writing, rethinking writing instruction*. Mahwah, NJ: Erlbaum, s. 51–77.
- Sahlström, Fritjof, Ida Hummelstedt, Lotta Fors-man, Michaela Pörn & Anna Slotte-Lüttge, 2010. Samma innehåll – olika sammanhang: mikro-longitudinellt lärande i sjuåringars var-dag. I: Camilla Lindholm & Jan Lindström (red.), *Språk och interaktion 2*. Helsingfors: Fin-ska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet, s. 227–247.
- Sarangi, Srikant & Celia Roberts (red.), 1999. *Talk, work and institutional order: Discourse in medical, mediation and management settings*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Schank, Roger C. & Christopher K. Riesbeck, 1981. *Inside computer understanding*. Hilldale, N.J.: Laurence Erlbaum.
- Schriver, Karen, 1997. *Dynamics in Document De-sign: Creating texts for readers*. New York, Chich-ester, Brisbane, Toronto, Singapore, Weinheim: John Wiley & Sons, Inc.
- Schriver, Karen, 2012. What we know about ex-pertise in professional communication. I: Vir-ginia Wise Berninger (red.), *Past, Present, and Future Contributions of Cognitive Writing Re-search to Cognitive Psychology*. London: Taylor and Francis, s. 271–312.
- Schriver, Karen & Frances Gordon, 2010. Grounding plain language in research. *Clarity* 64, s. 33–39.
- Simon, Herbert A. & William G. Chase, 1973. Skill in chess. *American Scientist* 61, s. 394–403.
- Smart, Graham & Nicole Brown, 2002. Learning transfer or transformation of learning? Student interns reinventing expert writing practices in the workplace. *Technostyle* 18 (1), s. 117–141.
- Solomon, Nicky, 1996. Plain English: from a perspective of language in society. I: Ruqaiya

- Hasan & Geoff Williams (red.), *Literacy in society*. London: Longman, s. 279–307.
- Språklag (SFS 2009:600).
- Språklagsutredningen. (2008). *Värna språken – förslag till språklag*. (SOU 2008:26). Betänkande av Språklagsutredningen.
- Språkrådet, 2011. *Språklagen i praktiken – riktlinjer för tillämpning av språklagen*. Stockholm: Språkrådet.
- Språkrådet, 2007. *Nämnd, inte glömd: Historik över Nämnden för språkvård och Svenska språknämnden 1944–2007*. Stockholm: Norstedts.
- Statskontoret, 2001. *På väg mot ett bättre myndighetsspråk*. Stockholm: Statskontoret.
- Statsrådsberedningen, 1967. *Språket i lagar och andra författningar*. Stockholm: Statsrådsberedningen.
- Swales, John M., 1990. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Söderlundh, Hedda, 2012. Myndighetens textproduktion – skribenter och texter vid Försäkringskassan. I: Catharina Nyström Höög, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: Om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 39–66.
- Sörlin, Marie, 2008. Förståelse av domar: En intervjuundersökning av advokaters syn på klienternas förståelse av domtexter *Förtroendeutredningen, Ju 2007:08: Bilaga 9*, s. 121–155.
- Sörlin, Marie, 2012. När texten lämnar myndigheten – mottagarupplevelser av ett skatteverksutskick. I: Catharina Nyström Höög, Hedda Söderlundh & Marie Sörlin (red.), *Myndigheterna har ordet: Om kommunikation i skrift*. Stockholm: Norstedts, s. 123–154.
- Sörlin, Marie & Hedda Söderlundh, 2014. Myndighet och privatpersoner i dialog på Facebook: En analys av positioneringar och receptionsroller på Försäkringskassans Facebook-sida Förälder. I: Jan Lindström, Sofie Henricson, Anne Hultala, Pirjo Kukkonen, Hanna Lehti-Eklund & Camilla Lindholm (red.), *Svenskans beskrivning 33: Förhandlingar vid Trettio tredje sammankomsten för svenskans beskrivning. Helsingfors den 15–17 maj 2013*. Helsingfors: Helsingfors universitet, s. 459–469.
- Tarber, Christel, 2003. Vejledende eller ledende? Idealer og praksis i professionell rådgivning. I: Birte Asmuß & Jakob Steensig (red.), *Samtalen på arbejde: Konversationsanalyse og kompetenceudvikling*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, s. 248–269.
- Teleman, Ulf, 2003. *Tradis och funkis: Språk, språkvård och språkpolitik efter 1800*. Stockholm: Norstedts ordbok.
- Teleman, Ulf, 2005. Language cultivation and language planning II: Swedish. I: Oskar Bandle (red.), *The Nordic Languages: An International Handbook of the History of the North Germanic Languages*. Berlin: Mouton, s. 1970–1983.
- Tolvanen, Eveliina, 2014. Auktoritet i finlandssvenska och sverigesvenska myndighetstexter: En studie av lexiko-grammatiska val och ergativa roller. *Språk och stil* N.F. 24, s. 166–196.
- Wellander, Erik, 1950. *Kommittésvenska: En undersökning och ett försök till riktlinjer. Bilaga till trycksakskommitténs betänkande (1950:26)*. Finansdepartementet.
- Wengelin, Åsa, 2015. Mot en evidensbaserad språkvård? En kritisk granskning av några svenska klarspråksråd i ljuset av forskning om läsbarhet och språkbearbetning. *Sakprosa* 7 (2), artikel 4.
- Wenger, Etienne, 1998. *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Winsor, Dorothy, 1996. *Writing like an engineer: A rhetorical education*. Mahwah, NJ: Erlbaum.



Liksom mycket annan offentligt driven verksamhet bör klarspråksarbete i så hög grad som möjligt vila på vetenskaplig grund. För att detta ska kunna göras behövs mer kunskap och mer forskning, men det behövs också att vi tillgängliggör den forskning som faktiskt redan finns.

Syftet med denna rapport är att ge en överblick över dels den klarspråksforskning som finns, dvs. forskning som uttryckligen berör klarspråk, dels perspektiv och resultat från forskning om yrkeslivsskrivande och utveckling av skrivkompetens som är relevant för klarspråksarbete. Avsikten är att ge en förståelse för vilken forskningsgrund som finns för klarspråksarbetet specifikt, liksom att peka ut en del faktorer som är bra att känna till för att bedöma hur klarspråksinsatser kan ge resultat. En grundtanke är att klarspråksarbete i många avseenden är en fråga om skribenters lärande, och att den som planerar en klarspråksinsats därför kan ha nytta av kunskaper om lärande i yrkeslivet.

Rapporten vänder sig både till den som själv jobbar med klarspråk eller som har i uppdrag att organisera eller beställa klarspråksprojekt och till forskare och studenter med intresse för klarspråk.

Språkrådet är en del av myndigheten Institutet för språk och folkminnen.

Språkrådet ger ut böcker, forskar om språk och erbjuder kurser och föredrag samt gratis daglig språkrådgivning. Läs mer på [www.sprakochfolkminnen.se](http://www.sprakochfolkminnen.se).